

Armando el equipaje para el viaje al autoconocimiento. Herramientas para la gestión emocional en el aula.

Karen Liceth Roa Bolaños

Licenciatura en Educación Especial

Departamento de psicopedagogía

Facultad de Educación

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, D.C., 2025

Armando el equipaje para el viaje al autoconocimiento: Herramientas para la gestión emocional en el aula.

Karen Liceth Roa Bolaños

Proyecto Pedagógico Investigativo para optar al título de Licenciado en Educación Especial

Asesora:

Angélica Briyith Fresneda Patiño

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Bogotá D.C., 2025

Agradecimientos

Agradezco principalmente a mi familia por sostenerme con amor, por hablarme siempre con dulzura y no soltar mi mano durante todo este proceso, a mi micelio por enseñarme con paciencia, por permitirme construir una red que se nutre mutuamente como los hongos a los árboles, por vernos florecer entre tanto pavimento.

Agradezco a Karen, a esa joven irreverente que un día se llenó el corazón de un fuego revolucionario que le permitiría ser una mujer fuerte y resistir desde sus propias trincheras a las guerras que hay en su cabeza y que nadie ve.

Agradezco a mi asesora Angélica Fresneda por no soltarme en este proceso, por siempre intentar comprender las aflicciones que expresa mi corazón pero que mis palabras callan, por compartir conmigo su sabiduría y esa calidez de ser maestra que contagia.

Finalmente, agradezco al Colegio Simón Rodríguez por abrirme las puertas, a la profesora Gina y a todos los niños por hacer que los fríos días en la montaña fueran cálidos, por enseñarme sobre mis propias emociones, por permitirme crear una nueva narrativa con sus voces e historias.

Aho Mitakuye Oyasin

(Todos mis parientes, todos estamos conectados)

Tabla de contenido

Contextualización	10
Planteamiento del problema.....	17
Objetivos	21
Justificación	21
Marco de Antecedentes.....	24
Autoconocimiento en el desarrollo infantil	25
Cuentos que emocionan	32
Marco Teórico	35
Marco Metodológico	54
Propuesta Pedagógica: Un viaje al interior	60
Estructura de la propuesta	62
Enfoque pedagógico de la propuesta.....	63
Fases de la propuesta pedagógica.....	64
Viajeros de la propuesta	72
Memorias del viaje	74
Análisis de resultados.....	82
Necesidades y proyecciones de las familias frente al desarrollo emocional	84
Retos y realidades del desarrollo emocional, una mirada de los docentes	89
Los sentidos en los estudiantes como camino para el acompañamiento en el desarrollo emocional	92
Valoración de la propuesta pedagógica.....	98
Trabajo articulado con la comunidad	104
Conclusiones	105
Proyecciones.....	107
Rol del Educador Especial.....	108
Referencias.....	110
Apéndices	115

Lista de figuras

Figura 1. Imagen del Colegio Simón Rodríguez IED	12
Figura 2. Ruta del marco metodológico.....	36
Figura 3. Componentes propuestos por Bar-On (1997) y sus subcategorías.....	41
Figura 4. Componentes propuestos por Bar-On (1997) y sus subcategorías para autoconocimiento emocional.....	44
Figura 5. Componentes propuestos por Bar-On (1997) y sus subcategorías para gestión emocional.....	48
Figura 6. Espiral de las cuatro fases de la investigación.....	59
Figura 7. Propuesta pedagógica “Un viaje al interior”	62
Figura 8. Elementos del DUA en la propuesta pedagógica.....	72
Figura 9. Momentos de los encuentros con los niños y niñas.....	74
Figura 10. Fotografía de implementación de la propuesta con los niños de grado primero.....	76
Figura 11. Fotografía de la presentación del rincón “Cultiva tus emociones”	78
Figura 12. Momentos de encuentros con familias	79
Figura 13. Ruta que se implementó para el análisis de la información.....	82
Figura 14. Gafas elaboradas por los niños de grado primero de la sede C.....	100
Figura 15. Pagina de la tristeza de la bitácora construida por los niños.....	100

Lista de tablas.

Tabla 1. Clasificación de los trabajos de grado por categoría.....	24
Tabla 2. Capacidades destacadas propuestas por Martha Nussbaum.....	37
Tabla 3. Criterios que le dan el carácter de literatura infantil.....	50
Tabla 4. Criterios que le dan el carácter de literatura infantil desde Gómez del Manzano (1984) ...	51
Tabla 5. Técnica e instrumentos utilizados durante el proceso investigativo	57
Tabla 6. Acciones desarrolladas en el marco de la propuesta, frente a cada fase	59
Tabla 7. Fases de la propuesta pedagógica.....	64

Tabla 8. Itinerario literario de la propuesta pedagógica	69
Tabla 9. Viajeros de la propuesta pedagógica.....	73
Tabla 10. Encuentros desarrollados en el marco de la propuesta pedagógica.....	75
Tabla 11. Encuentros en la fase transferencia - Construcción del rincón Cultiva tus emociones ...	77
Tabla 12. Encuentro con familias durante la propuesta pedagógica.....	79
Tabla 13. Apartados de la cartilla “Viajando a través de nuestras emociones”	81
Tabla 14. Categorías y subcategorías.....	84

Lista de apéndices

Apéndice 1. Formato de los diarios de campo.....	115
Apéndice 2. Encuesta de valoración inicial a docentes.....	116
Apéndice 3. Encuesta de evaluación final de la propuesta a docentes.....	117
Apéndice 4. Encuesta realizada en el primer encuentro con familias.....	118
Apéndice 5. Consentimiento informado de la Universidad Pedagógica Nacional que fue diligenciado por los docentes	119

Resumen

El presente proyecto pedagógico investigativo reconoce autoconocimiento emocional como un pilar fundamental en la educación, por tanto, diseña e implementa una propuesta pedagógica *Un viaje al interior*, enmarcada en el modelo pedagógico constructivista para aportar al proceso de desarrollo emocional de los niños y niñas de grado primero del colegio Simón Rodríguez sede C, haciendo uso de la literatura infantil, el Diseño Universal de Aprendizaje y construcción de ambientes significativos para el aprendizaje de los estudiantes. La investigación de enfoque cualitativo se desarrolló a partir de dos ciclos de investigación-acción en donde se retomaron las experiencias de las familias, docentes y niños a partir de instrumentos como la encuesta, diarios de campo y fotografías de bitácoras para comprender la realidad que viven a diario, y la implementación de una propuesta pedagógica basada en la literatura infantil para el autoconocimiento emocional, donde se da lugar a la importancia de la voz de los niños y niñas para la resignificación de la expresión emocional que oriente al aprendizaje de la gestión emocional para mantener el bienestar en el aula fortaleciendo sus habilidades intrapersonales e interpersonales. Allí se observó la posibilidad de construir el rincón “Cultiva tus emociones” para uso de la institución y la cartilla “Viajando a través de nuestras emociones” como una proyección para que se pueda dar continuidad de este proyecto, siempre pensando en enriquecer la dimensión emocional de los niños, siempre vinculando a las familias en todo este proceso.

Palabras clave:

Autoconocimiento emocional, literatura infantil, educación inclusiva, gestión emocional, modelo constructivista y aprendizaje significativo.

Introducción

La presente investigación titulada “Armando el equipaje para un viaje al autoconocimiento: Herramientas para la gestión emocional en el aula” busco aportar a que los niños de grado primero de la sede C del colegio Simón Rodríguez IED para favorecer el autoconocimiento emocional, es decir, desde la perspectiva de Goleman (2018), Bar-On (2018), López (2010), que logren reconocer sus emociones primarias las cuales para Riso (1997) surgen de manera natural, y las secundarias que son más complejas debido a que se ponen en tensión con la interacción social, y que como parte del proceso de aprender a gestionarlas, todo esto mediante la implementación de la propuesta pedagógica “Un viaje al interior” la cual se propone a partir de las experiencias de las familias y los docentes de la institución, y las observaciones de las relaciones que se dan allí.

En un primer momento, se presenta la contextualización que permite comprender el micro y macro contexto en que fue realizado el proyecto investigativo e implementada la propuesta pedagógica “Un viaje al interior”. En este apartado, da cuenta de la misión, visión y los objetivos del Colegio Simón Rodríguez IED, así como de características generales de los de grado primero y de sus familias.

En un segundo momento, se expone el planteamiento del problema a partir de las observaciones realizadas en la institución en perspectiva de unas necesidades específicas de los niños y niñas, posteriormente se plantea la pregunta problema y se establecen los objetivos para aportar a la comunidad educativa presente en el colegio, acompañado de un ejercicio de justificación para dar cuenta de la importancia de la investigación y de desarrollarla en grado primero.

En un tercer momento, se despliega el marco de antecedentes que permitió observar cómo se ha desarrollado previamente el abordaje emocional, desde que edades, cómo interviene la literatura infantil y cómo impacta a las familias. En este mismo orden de ideas, da continuidad con el marco teórico donde se reconoce desde diferentes autores como Nussbaum y Sen (1990) y Delors (1996), que es el desarrollo humano y el sentido de la educación en esa perspectiva, también se encuentra a Goleman (2018), BarOn (2018), López (2010), et. o han desglosado el autoconocimiento y la

gestión de las emociones, si finalmente se consolidan otras consideraciones sobre la literatura infantil y la diversidad.

Como cuarto momento, se presenta el marco metodológico de la investigación, allí el lector podrá encontrar el paraguas que cobija y justifica las acciones que se realizaron para llevar a cabo el proceso investigativo como el paradigma Socio-critico, el enfoque cualitativo con las respectivas técnicas e instrumentos, el método de Investigación-acción y las consideraciones éticas del proyecto.

Aparece un quinto momento, en el cual se desarrolla toda la propuesta pedagógica “Un viaje al interior”, se presentan los objetivos, la estructura de la propuesta, el enfoque pedagógico que acompaña las acciones, las fases en que fue implementada, el lugar que tuvo la literatura y el Diseño Universal de Aprendizaje pensado en la construcción de ambientes inclusivos, y finalmente, los encuentros realizados y como se llevó a cabo el momento de transferencia con otros cursos con los tres grupos de viajeros a los que fue dirigida la propuesta.

Como sexto momento, se presentan los Análisis de resultados, allí expone los hallazgos más importantes obtenidos durante la investigación, que dan cuenta de las necesidades de las familias para acompañar el desarrollo emocional de sus hijos, los afectos que tienen los maestros frente a la educación como un posibilitador que va más allá del currículo académico, que se pone en tensión con las dificultades o la realidad que viven en el aula, y como los estudiantes buscan sentirse escuchados y acompañados incluso permitiendo que los padres puedan construir con sus hijos esas herramientas para la gestión emocional.

Finalmente, en el séptimo momento, se abordan las conclusiones una vez realizado el análisis de la información, se reflexiona a cerca del rol del educador especial en torno a la propuesta, y se exponen una serie de proyecciones para dar continuidad a la presente propuesta pedagógica e investigativa desde otros lugares y con los diferentes agentes que hacen parte de la comunidad educativa.

Contextualización

Chapinero es una de las 20 localidades que tiene la ciudad de Bogotá y se encuentra dividida en 5 UPZ: San Isidro Patios; El Refugio; Pardo Rubio; Chico Lago y Bosque Calderón Tejada. Según Vargas (2013), miembro del Observatorio Técnico Catastral esta localidad se caracteriza por reunir todos los estratos, aunque hasta el 2012 se registra mayor concentración de la población en los estratos 4 y 6, relacionado con la alta actividad comercial y empresarial de la zona, mientras que los estratos 1, 2 y 3 presentan un menor registro corresponden a población de bajos recursos o migrante de otras regiones de Colombia y del exterior.

Esta localidad tiene 23 colegios, tres de carácter público. Uno de ellos es el Colegio Simón Rodríguez, que por las características de la población que habita en la comunidad, acoge a estudiantes y familias de bajos recursos pertenecientes a grupos afrocolombianos, migrantes, personas con discapacidad y problemas de aprendizaje; por tanto, la institución ha buscado, de manera permanente, responder a sus características y eliminar las barreras del proceso formativo, a través de un enfoque diferencial, de diversidad e inclusión.

Inicialmente el colegio fue denominado: Quinta Camacho, como una de las primeras escuelas de educación primaria creadas en el año 1959 para que los hijos del magisterio de Bogotá comenzaran su proceso formativo; con el paso de los años, esta escuela ha tenido importantes transformaciones hasta abrir sus puertas a toda la comunidad y brindar atención educativa a jóvenes constituyéndose como el “Colegio Simón Rodríguez” de jornada única y con educación preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. (Colegio Simón Rodríguez IED, 2025)

Esta institución está conformada por tres sedes distribuidas en la localidad de Chapinero; la sede A ubicada en el barrio Quinta Camacho que brinda atención educativa a bachillerato, la sede B (ubicada en el barrio Nueva Granada) y la sede C que ofrece sus servicios educativos a preescolar y

primaria, por lo tanto, una vez los estudiantes finalizan sus estudios en el grado cuarto deben trasladarse a la sede A para continuar con el proceso formativo.

Este proyecto pedagógico investigativo se desarrolló en la sede C de la institución, ubicada en el barrio Bosque Calderón Tejada (ver Figura 1), sobre los cerros orientales de la ciudad y bajo la falda de la quebrada las Delicias. Este es un barrio que se legalizó hasta el 2018 pese a que, desde inicios del siglo XX, era habitado por familias campesinas que habían sido desplazadas de sus territorios y llegaron a este lugar para protegerse de los hechos de violencia que vivieron al ser desplazados de sus territorios. Por tanto, los habitantes del barrio conservan una tradición de lucha comunitaria y campesina para resistir al desalojo y a la presión inmobiliaria, así mismo para exigir las garantías de habitabilidad.

De acuerdo con lo anterior, son los mismos ciudadanos quienes se han encargado de pavimentar la vía de ingreso, aunque las demás vías internas, permanecen sin pavimentar. Por otro lado, este barrio tiene una abundante presencia de animales como ovejas, gallos, gallinas y pollos, lo cuales son trasladados por los residentes del barrio por los entornos rurales que configuran este territorio.

El barrio se encuentra al oriente de la ciudad y se encuentra ubicado entre dos importantes universidades del país: la Universidad Manuela Beltrán y el Politécnico Grancolombiano, pero según la investigación “*Centro comunitario Bosque Calderón*” desarrollada por un Páez (2022), este territorio se encuentra aislado de la ciudad y de sus alrededores. Por ejemplo, para llegar al barrio solo existe una ruta del Servicio Integrado de Transporte Público (SITP) o se puede acceder a través de rutas informales ofrecidas en los carros de los habitantes del sector.

Figura 1

Imagen del Colegio Simón Rodríguez IED



Fuente. Google maps (2023)

La sede C del Colegio Simón Rodríguez está construida sobre la montaña por lo que no es una superficie plana, sino que se ha adaptado para el tránsito por medio de escaleras y algunos espacios planos. En esta sede, se ofrecen los grados Jardín, transición, primero, segundo, tercero y cuarto; cuentan con 6 salones, hay un salón de sistemas que se encuentra en remodelación, un salón de orientación escolar, un salón de profesores, un cuarto donde reciben y distribuyen los alimentos y dos baños para estudiantes y uno para docentes. Finalmente, cuentan con dos parques y dos patios para las actividades recreativas durante el descanso, aunque debido a constantes acciones de restauración de algunos salones, usualmente estos patios para el juego y la recreación se encuentran cerrados.

Enfoque pedagógico institucional

Se realizó una indagación en el Plan Educativo Institucional (PEI) en el cual fue posible identificar la misión, visión y objetivos de la institución, elementos fundamentales para comprender las acciones educativas del Colegio Simón Rodríguez y las proyecciones a las cuales apuesta como institución.

Misión

Esta institución educativa oficial tiene la determinación de ofrecer servicios educativos de calidad a cada uno de sus estudiantes, además afirman que su misión es “Formar personas conscientes del tejido social, autónomas, responsables, críticas y propositivas mediante el desarrollo integral de las dimensiones psicológica sociopolítica corporal cognitiva comunicativa artística tecnológica y ambiental” (Colegio Simón Rodríguez IED, s.f, p.3). Por lo tanto, se espera que los estudiantes desarrollen capacidades de análisis frente a las problemáticas sociales y que a partir de las herramientas y habilidades que los conforman, puedan proponer acciones que impacten a esas problemáticas.

Visión

El Colegio Simón Rodríguez IED, proyecta para el 2024 fortalecer los procesos educativos de sus estudiantes, de tal manera que sean líderes en la formación de: Jóvenes propositivos con pensamiento crítico y creativo frente al desarrollo de la ciencia las tecnologías de la información y la comunicación las humanidades y las artes como base para su proyecto de vida su enriquecimiento cultural y su aporte a la construcción de una sociedad mejor Colegio Simón Rodríguez IED, s.f, p.3)

En ese sentido, la institución, enfatiza en el desarrollo de experiencias pedagógicas que promuevan la apropiación científica, tecnológica y artística para motivar el análisis con sus vivencias y la transformación de los escenarios en los que participan.

Objetivo

De acuerdo con la misión y visión de la institución es posible identificar el compromiso institucional por formar sujetos íntegros y propositivos para la sociedad, capaces de construir relaciones sanas y responsables, además, basan el Plan Educativo Institucional en “el desarrollo de la creatividad, la cultura y las expresiones artísticas y tiene como énfasis el fortalecimiento de las competencias artísticas y habilidades en una segunda lengua” (Colegio Simón Rodríguez IED, s.f,

p. 3). Por lo tanto, se puede evidenciar, como una de las perspectivas de la institución, es que todos son sujetos multidimensionales, capaces de desarrollar habilidades diferentes mediante la escuela, cuya finalidad es proponer y aportar a la sociedad desde sus propios intereses, construyendo así la sociedad.

Modelo pedagógico

La institución está en un proceso de transición del modelo tradicional al modelo constructivista social, teniendo en cuenta los aportes de Vygotsky ya que buscan la construcción de aprendizajes de forma social y colaborativa, pues desde aquí afirman que dichos aprendizajes son productos de la cultura universal. Por tanto, busca una apropiación de los conocimientos y la aplicación con problemas sociales colaborativos con sus compañeros y en donde el maestro es un guía o mediador, así se crea un ambiente de aprendizaje entre todos los educandos y se fortalece la crítica y el trabajo en grupo. Esto se ve reflejado en los trabajos por proyectos donde se vinculan con circunstancias de la vida real y se interactúa a través de la acción mediada por las distintas dimensiones del ser humano.

Por otro lado, para promover la autonomía, se trabaja por centros de interés desarrollados con el Instituto Distrital de Recreación y Deporte y la Orquesta Filarmónica, donde se proponen espacios de clase con un enfoque artístico. En relación con lo anterior, la institución trabaja cinco ciclos en total, en donde los primeros cuatro son de exploración y práctica, dentro de los centros de interés, y un quinto que corresponde a un enfoque de profundización y media fortalecida.

La institución, además, trabaja en función de unos valores que hacen parte de ese objetivo institucional dentro del desarrollo de sus estudiantes. Como ya se mencionó, se busca la autonomía, el pensamiento crítico, reflexivo y propositivo abiertos al cambio y transformación de su entorno, además de la responsabilidad, resiliencia, solidaridad, respeto por la diferencia y la justicia. Por supuesto, también es importante reconocer otros valores como; la sensibilidad de creación y

apreciación del arte y habilidades comunicativas que se reflejen en sus relaciones sociales y espacios de participación.

Enfoque diferencial, diversidad e inclusión.

Una de las visiones que tiene la institución es el enfoque diferencial, que se desarrolla desde dos lugares. Por un lado, los niños que requieren apoyos en su proceso de aprendizaje, pero que aún no cuentan con una valoración médica que lo relacione con discapacidad o problemas de aprendizaje, son acompañados por el área de orientación escolar, que, en conjunto con los docentes, realizan ajustes, adaptaciones y reuniones de seguimiento sobre sus formas de aprendizaje e interacción, incluso reconociendo como sus características contextuales pueden afectar su desarrollo.

Por otro lado, la institución cuenta con el programa de inclusión que se orienta desde la ruta propuesta por el Decreto 1421 de 2017, para hacer un seguimiento más específico a los estudiantes que cuentan con procesos de valoraciones asociados con discapacidades tales como intelectual, trastorno del espectro autista y/o asperger, problemas de aprendizaje, entre otras. Es entonces que los maestros trabajan en conjunto con las docentes de apoyo pedagógico de la institución para realizar la valoración pedagógica, elaborar los ajustes y adaptaciones necesarias para el aprendizaje y la enseñanza de los estudiantes y, en caso de requerirlo, construir el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

Por tanto, la institución se encuentra comprometida con la implementación del decreto 1421 “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad” (MEN, 2017). A estas acciones se suma el acompañamiento realizado por la Universidad Pedagógica Nacional, a través de dos espacios de prácticas de la Licenciatura en Educación Especial de VI semestre y del ciclo de investigación.

En la sede C, el programa de inclusión está liderado por la docente de apoyo pedagógico que asiste dos veces a la semana a esta sede y por la docente orientadora. Ellas, realizan de todo el proceso de remisión de estudiantes con entidades de salud y promueve alianzas con otras entidades o fundaciones para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por su parte, las docentes de apoyo se encargan de realizar el acompañamiento pedagógico dentro y fuera del aula a los estudiantes que son referidos por los docentes titulares, con quienes se trabaja de manera articulada para realizar el debido proceso del Plan Individual de Ajustes Razonables en compañía de docentes de apoyo.

Micro contexto de práctica

En el marco del convenio entre la institución y la Universidad Pedagógica Nacional, desde el semestre 2023-2 se inició el desarrollo de las prácticas pedagógicas en la sede C. Por la organización y otros requerimientos institucionales, se definió que el acompañamiento pedagógico se realizaría en los grados transición y primero, siendo este último, el grupo en donde se focalizaría el desarrollo del presente proyecto investigativo.

El grado primero lo componen 38 estudiantes de 7 y 8 años, quienes en su mayoría son población migrante, por lo que se suele encontrar que hay ingresos durante el transcurso de todo el año. Además, durante la valoración pedagógica general del grupo, se encontró que, por las situaciones de desescolarización constante, los estudiantes requieren altos niveles de apoyo en su proceso de aprendizaje.

Debido a que es un grupo bastante amplio las experiencias pedagógicas propuestas por la docente del aula, han fomentado el trabajo autónomo, por lo que, cada estudiante recibe su material y lo va desarrollando mientras que reciben correcciones o nuevas indicaciones.

En cuanto a las relaciones sociales entre los niños y niñas, se evidencian situaciones de juego compartido, narración de vivencias personales y creación de vínculos entre niños que tienen

lazos familiares o a quienes se les solicita desarrollar actividades juntos. También, se evidencia una relación de cercanía con la docente titular a quienes los niños buscan constantemente para solicitar apoyo en la resolución de conflictos o mediar situaciones que sobrepasan sus habilidades para la gestión emocional.

El salón de clase está organizado en cuatro hileras, cada una compuesta por dos mesas que se ubican una frente a la otra; además, cuenta con un video beam, un baffle y tres muebles con diferente material didáctico y lúdico. Debido a la cantidad de estudiantes, es difícil modificar la organización del mobiliario, así como desarrollar actividades en donde los estudiantes puedan desplazarse por el salón de clase.

Por otro lado, se evidencia que los estudiantes disfrutaban la realización de actividades artísticas y deportivas en donde se sienten partícipes y se apropian de los espacios propuestos. Frente a los procesos comunicativos también se ha identificado que la mayoría se expresa de manera verbal, algunos se encuentran avanzando en el proceso de lectura y escritura y otros precisan de mayores apoyos para manifestar sus pensamientos y emociones, todo esto debido a que, ante una situación o problema, los estudiantes permanecen en quietud, se detienen ante la actividad que estén realizando o evitan las relaciones e interacción con los demás.

Planteamiento del problema

A continuación, se describen algunas situaciones frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de grado primero, que se evidenciaron durante la observación participante que se llevó a cabo en el año 2023 (cuando cursaban transición) y que configuran la problemática que fundamenta el desarrollo de esta investigación en el campo educativo, adicionalmente, se recoge de algunos elementos retomados del texto “La educación encierra un tesoro” escrito por Jaques Delors (1996) y el dialogo con los maestros.

Desde la perspectiva de desarrollo humano planteada por Delors (1996), se reconoce que la Educación es un proceso que permite que ser humano pueda “comprenderse mejor a sí mismo, entender mejor a los demás y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad” (p. 89). En ese sentido, definió “Aprender a vivir junto y aprender a vivir” como dos de los cuatro pilares fundamentales de los procesos educativos. Sin embargo, durante la observación participante en el colegio Simón Rodríguez IED y en los encuentros con la maestra titular fue posible establecer que existen retos para acompañar el proceso de desarrollo integral de los estudiantes, debido a la amplitud del grupo (38 estudiantes), a la diversidad de características y trayectorias educativas de los niños por fenómenos como la migración, y a la intermitencia de su asistencia a la institución por situaciones sociales y económicas de su contexto, entre otras que serán ampliadas a continuación.

Por un lado, se encontró que al ser un grupo tan amplio y con espacios reducidos para la interacción, constantemente se presentan situaciones de conflicto en el aula que desencadenan una serie de acciones impulsivas en donde los estudiantes se desmotivan y limitan su participación en el aprendizaje debido a la falta de oportunidades de autoconocimiento emocional (cómo se manifiestan en el plano intrapersonal e interpersonal) y cómo gestionarlas adecuadamente (observar la emoción para retornar a un estado de calma).

En relación con lo anterior, se evidenció que los estudiantes presentaban dificultades para manifestar o expresar sus necesidades en el aula o pedir ayuda cuando lo requerían, por lo que, cuando estaban transitando por la frustración, por ejemplo, muchas veces abandonan las experiencias que están realizando, lo cual, tiene un impacto en el aprendizaje y en su desenvolvimiento en el aula. Es preciso indicar, que la frustración no solo se evidenció durante la ejecución de una tarea, sino también cuando no eran escuchados, no se les apoyaba en la búsqueda de soluciones, se les negaba un deseo o necesidad inmediata o la interacción con sus pares no se daba de acuerdo con sus expectativas.

De manera adicional, se recogen las perspectivas de los maestros y maestras, quienes manifestaron que no cuentan con los recursos, la disponibilidad de tiempo e incluso los conocimientos necesarios para proponer estrategias que respondan a la falta de motivación y participación de los estudiantes, inclusive a los mismos procesos de aprendizaje, interacción y comunicación de los niños, quienes naturalmente se encuentran en diferentes posiciones, por tanto, se resalta la importancia de flexibilizar las experiencias pedagógicas en el aula y seguir formando a los docentes para ello.

Es preciso tener en cuenta que de acuerdo con el MEN (s.f), la educación tiene doble misión:

De un lado, el descubrimiento del otro, que enseña sobre la diversidad de la especie humana y contribuye a una toma de conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, para saber quién es; sólo así se podrá realmente poner en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. (p. 10)

En esa perspectiva, es indispensable reconocer el escenario educativo como posibilitador del proceso de autoconocimiento que ampliará las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas; proceso, que transcurre de manera transversal durante la trayectoria vital y que, por tanto, debe ser acompañado de forma intencional durante los primeros ciclos de vida a partir del trabajo articulado entre familia y escuela.

Sin embargo, a partir de la información aportada por los docentes y directivos de la institución, así como por la observación participante que se llevó a cabo, se pudo determinar que muchas veces las familias no mantienen comunicación con los docentes, que no cuentan con herramientas para apoyar el desarrollo integral de sus hijos y que, a pesar de que la institución ha desarrollado algunas estrategias para la vinculación de las familias, la asistencia es mínima.

A partir de los elementos descritos, surge la necesidad de crear experiencias pedagógicas que posibiliten el autoconocimiento de los niños, desde un marco de diversidad en el que se aporte a la construcción de escenarios en los que todos pueden aprender. Al respecto, es necesario considerar que diferentes investigaciones interesadas por el desarrollo emocional en los niños como las desarrolladas por Sesma (2016), han reconocido que la literatura infantil, como actividad rectora de la primera infancia y lenguaje artístico, configura un medio fundamental para fomentar el autoconocimiento emocional, en tanto incentiva la creatividad, la curiosidad y la imaginación.

Además, propuestas como la de Leal (2018) reconocen que la aproximación a la literatura no se encuentra condicionada por la apropiación del código de lectura y escritura, sino que se puede realizar a través de diferentes estrategias que fomentan la participación e interacción de todos los niños. En la misma línea, Sesma (2016) destacó cómo el abordaje del autoconocimiento emocional por medio de textos, imágenes, títeres y otros recursos que acompañan la experiencia literaria promueven la articulación de las experiencias en el aula de clase con las actuaciones que presentan en la cotidianidad de los niños y sus conocimientos previos.

A partir de lo expuesto previamente, se formula la siguiente pregunta problema:

Pregunta problema

¿Cómo favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y las niñas del grado primero, de la IED Simón Rodríguez, para la gestión de sus emociones, a través de una propuesta pedagógica basada en la literatura infantil?

Sub- preguntas

- ¿Cuáles son las experiencias y proyecciones de las familias y docentes frente al autoconocimiento emocional de los niños y niñas de grado primero?
- ¿Qué elementos debe incluir una propuesta pedagógica, para favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas del grado primero?

- ¿Cuáles son los aportes de una propuesta pedagógica en el desarrollo emocional de los estudiantes de grado primero, en el marco de la diversidad?

Objetivos

Objetivo general

Diseñar una propuesta pedagógica que favorezca el autoconocimiento emocional de los niños y las niñas del grado primero del Colegio Simón Rodríguez IED, para la gestión de las emociones en el aula, a través de la literatura infantil.

Objetivos específicos

- Identificar las experiencias de los docentes y padres de familia, frente al acompañamiento en el desarrollo emocional de los estudiantes de grado primero.
- Implementar la propuesta pedagógica, que favorezca el autoconocimiento emocional de los estudiantes de grado primero del Colegio Simón Rodríguez IED.
- Valorar los aportes de la propuesta pedagógica, en el desarrollo emocional de los estudiantes del Colegio Simón Rodríguez IED.

Justificación

Las emociones hacen parte de la complejidad del ser humano, de su subjetividad y un determinante de la forma de actuar, son transversales en todos los ciclos de vida, están presentes desde los primeros años de vida cumpliendo roles de comunicación y expresión, por sí mismas, son complejas de comprender y en muchas ocasiones de abordar, sobre todo por la gran magnitud de emociones por las que transita el ser humano y con el tiempo van cambiando, como lo afirma Riso (1997) no son únicamente las emociones primarias como la rabia, la tristeza, la alegría y la sorpresa, sino que, gracias a la interacción social con los otros, se integran y complejizan para manifestar otras (secundarias) como la frustración, la vergüenza, la culpa, entre otras, por esto, trabajar el

reconocimiento y la gestión de las emociones desde la etapa inicial de vida es vital para el futuro y el tránsito de los niños y niñas.

Cuando los niños empiezan el viaje para comprender sus emociones y aprender a dominarlas, no será una tarea fácil que puedan hacer por sí mismos, sino que constantemente será el adulto aquel que le permita seguir esa exploración y le irá acompañando para que el niño las pueda aprender a gestionar.

Desde esa perspectiva, el hogar cumple una función muy importante, sin embargo, cuando los niños inician su etapa escolar, empiezan a ser sujetos sociales, es aquí donde empiezan a transitar esas emociones secundarias cuando el niño se frustra, por no lograr una tarea o comprender un tema o cuando siente culpa porque fue castigado por una acción que vaya contra una norma escolar. Por tanto, la escuela también tiene un compromiso con ese niño, para que pueda tener herramientas para la gestión de esas emociones en la escuela.

Delors (1996) resalta la importancia de la educación básica, la cual tiene el compromiso de contribuir al desarrollo personal e intelectual del alumno, de aportar no solo con los conocimientos básicos de cada área, sino también de que, a través de la experiencia social, el niño pueda ir enriqueciendo sus relaciones con los demás. Por lo tanto, es importante comprender la función que tienen las emociones en este proceso social, puesto que, cuando no hay una buena gestión de las emociones, lo que se evidencia en el aula, es que los estudiantes actúan a través de impulsos que impactan sus formas de relacionarse, por tanto, se puede considerar que afirma que hay una crisis social por el recrudecimiento de la violencia y una ruptura de los vínculos de proximidad, por lo que, hay que empezar a educar para el desarrollo humano (Delors, 1996).

El autoconocimiento emocional “No es una atención exaltada de las emociones, que reacciona excesivamente y amplifica lo que percibe...Se trata de, en todo caso, una forma neutra que conserva la autorreflexión incluso en medio de las emociones turbulentas” (Goleman, 1995, p.

68) es decir que, no es suficiente reconocer las emociones que se están viviendo, sino también identificar cómo se generan, como se gestionan o que les ayuda a retomar un estado de calma. Todo esto nos lleva a comprender que la base del bienestar personal y social parte de las emociones y que a medida que el ser humano aprenda de sus emociones y las exprese adecuadamente, las relaciones sociales serán mucho más afectivas y efectivas, es por esto por lo que, es importante sembrar herramientas para la buena gestión emocional.

Las emociones, además de ser una base para las buenas relaciones con el otro, transitan por cada sujeto, de manera tal en que, también impactan en la salud mental o emocional de cada niño y así mismo, en su salud física, pues en muchas ocasiones, cuando la emoción es más fuerte que la capacidad de observar y gestionar, los niños pueden llegar a agredirse a sí mismos buscando una solución por poner en control la emoción que están sintiendo, lo cual a futuro, esto tiene un impacto importante en la forma en cómo responden a sus emociones.

Por otro lado, es importante comprender que cada niño cuenta con características, experiencias y herramientas diferentes que el entorno les ha dado, por esto es fundamental reconocer como los niños entienden sus emociones y que hacen cuando las están sintiendo, así mismo, de ofrecer nuevos recursos para fortalecer el proceso de autoconocimiento y gestión emocional, por tanto, pone en tensión la articulación con los padres y con estrategias pedagógicas que les permita tener múltiples formas de participar y enriquecer el entendimiento de su mundo interior.

Finalmente, es importante comprender que todo lo que se siembra de niños, se recoge en la adolescencia y etapa de vida adulta, por lo que, brindar herramientas desde los primeros años de vida, les permitirá al momento de llegar a la adultez, validar sus emociones y gestionarlas adecuadamente, de esta manera, se propicia que los jóvenes y adultos tengan mayor dominio y comprensión de sus emociones, de tal manera que se reduce el riesgo en la salud mental y

emocional, se fortalecen las habilidades sociales y se fomenta una sociedad mucho más sensible a las emociones.

Marco de Antecedentes

De acuerdo con los intereses de esta propuesta investigativa, se realizó la búsqueda de otros textos investigativos con el fin de reconocer el desarrollo teórico que se ha construido, comprender cómo se ha abordado previamente desde la educación y qué elementos aportan para el desarrollo de esta investigación.

Con el fin de reconocer los trabajos desarrollados en la última década y de identificar las perspectivas de investigación más recientes, la búsqueda en repositorios y bases de datos académicas se delimitó a los últimos 10 años; no obstante, solamente se identificaron ocho trabajos de grado (cinco en el ámbito internacional y cuatro en el nacional) realizados entre el 2015 y 2021 como parte de la formación en la Licenciatura en educación infantil, Licenciatura en Educación Básica primaria, entre otros programas de formación en educación.

Los trabajos fueron analizados y organizados en dos categorías como se presenta en la tabla 1. La primera se titula “Autoconocimiento en el desarrollo infantil” y la segunda “Cuentos que emocionan”, la cual retoma diferentes propuestas que vinculan el desarrollo del autoconocimiento a través de la literatura infantil.

Bajo esa perspectiva, en este apartado se busca dar un panorama general de como se ha comprendido el autoconocimiento y la gestión emocional enfocado en la niñez, cuáles han sido los intereses de las investigaciones, cuál ha sido el papel de la literatura infantil y las emociones, y cuáles son los aportes de estos estudios para el desarrollo de este proyecto pedagógico investigativo; estos últimos, son descritos al final de cada categoría.

Tabla 1

Clasificación de los trabajos de grado por categoría

Categoría	Título	Autor - Año	Fuente
Autoconocimiento en el desarrollo infantil	Inteligencia emocional: Autoconocimiento, empatía y autoestima	Miriam López (2015)	Universidad de Granada España (Internacional) Lic. Educación Inicial
	Las emociones en Educación Infantil: Sentir, reconocer y expresar	Judith Aresté Grau (2015)	Universidad Internacional de la Rioja - España Logroño (Internacional) Lic. Educación Inicial
	Autoconocimiento Emocional: Una necesidad en la infancia contemporánea	Nubia Pineda y Nidia Urrego (2017)	Fundación Universitaria los Libertadores Colombia Bogotá (Nacional) Especialista en Pedagogía de la Lúdica.
	El autoconocimiento en educación inicial de los niños de la Escuela Fiscal Mixta Juan Amador Cantón Mejía, Provincia de Pichincha	Andrea Almeida (2018)	Universidad técnica de Cotopaxi Pichincha Ecuador (Internacional) Lic. Educación inicial
	La importancia de las emociones en el aula, propuesta educativa para educación primaria	Silvia de la Iglesia Zurrón (2020)	Universidad de Valladolid España (Internacional) Lic. Educación Primaria.
Cuentos que emocionan	El desarrollo de la inteligencia emocional a partir los cuentos. Propuesta de intervención para el aula de 5 años	Cristina Sesma (2016)	Universidad Internacional de la Rioja España Logroño (Internacional) Lic. Educación Inicial.
	La Literatura Infantil y su incidencia en el desarrollo emocional de los estudiantes de segundo grado del Colegio Minuto de Dios Policarpa Salavarrieta de Cúcuta	María Alejandra Leal (2018)	Universidad Santo Tomas Cúcuta Colombia (Nacional) Lic. en Lengua Castellana y Literatura.
	Literatura infantil como mediadora de la Inteligencia Emocional: Te lo cuento con cuentos	María Díaz y Daniela Villadiego (2021)	Universidad de Antioquia Colombia (Nacional) Lic. Pedagogía Infantil

Fuente: Elaboración propia con los datos de cada tesis referenciados en el marco de antecedentes

Autoconocimiento en el desarrollo infantil

En esta categoría se van a abordar cinco trabajos de grado que presentan la implementación de propuestas pedagógicas enfocadas en el autoconocimiento emocional en niños y niñas de preescolar y primaria, además, de revisar los resultados obtenidos, los retos y proyecciones que realizaron y que pueden ayudar a construir una propuesta fuerte y correspondiente con los objetivos del presente proyecto investigativo.

El primer trabajo investigativo que se va a abordar desde en esta categoría se titula *Inteligencia emocional: Autoconocimiento, empatía y autoestima* realizado por López (2015) en la Universidad de Granada. La autora realiza un programa de intervención para la inteligencia emocional, de manera tal, que reconoce que las emociones transitan a lo largo de nuestra vida y están presentes para permitirnos adecuarnos a los entornos y comprenderlos. López (2015) diseña un plan de intervención con 3 módulos de 3 sesiones cada uno, en el cual se desarrollarían 2 actividades enfocadas en el autoconocimiento, la autoestima y la empatía, tres afinidades que rescata la autora de la inteligencia emocional.

El primer módulo buscaba desarrollar el autoconocimiento y la toma de conciencia de quien es cada sujeto, como se sienten y expresan esas emociones; allí realizó lluvia de ideas sobre ¿Qué son las emociones? También aborda este primer elemento, a partir de la literatura infantil con el cuento “El Monstruo de Colores” y vincula preguntas como ¿Cómo te sientes cuándo? Y ¿Me gusta/no me gusta? esta fue la orientación que le dio a este primer módulo.

Luego, el segundo modulo, correspondió a la autoestima, cuya finalidad era desarrollar un concepto de sí mismos y aceptarlo desde el sentimiento de seguridad y confianza. Allí se realizaron actividades para descubrir quienes eran los estudiantes a partir de la pregunta ¿Yo soy?, la persona más maravillosa con una caja mágica con un espejo en su interior, y la posibilidad de ser imperfectos.

El tercer modulo, para trabajar la empatía, buscaba entender las emociones de los demás para poder brindar un apoyo y fomentar relaciones sociales exitosas, se realizó un ejercicio de reconocer las emociones del otro usando a la pregunta ¿Qué le pasa? Y la afirmación de “Me pongo en tu lugar” donde se escucha la emoción del otro. También, parte de ese ejercicio fue preguntarse ¿Como te sentirías sí? Con situaciones cotidianas que permitan a los estudiantes colocarse en ese lugar y tomar decisiones.

De tal manera que, López (2015) afirma que, ese proceso de inteligencia emocional pasa por un proceso de autoconocimiento emocional y manejo de las habilidades sociales para que este, sea satisfactorio y eficaz en sus vidas.

El segundo trabajo de grado a desarrollar se titula *Las emociones en Educación Infantil: Sentir, reconocer y expresar* realizado por Aresté Grau (2015), en la Universidad Internacional de la Rioja. Mediante el trabajo del grado, la autora buscaba favorecer el reconocimiento y la expresión de las emociones con estudiantes de educación infantil. Durante la construcción del plan de intervención, Aresté (2015) enfatiza en que el desarrollo emocional inicia por el sentir, reconocer y expresar las emociones, por tanto, esta sería la ruta que haría parte del plan.

Para la implementación del plan, deciden trabajar con la emoción de la tristeza y la alegría, sin embargo, desde la clasificación de las emociones realizada por Goleman (2018) reconocen como emociones primarias; la sorpresa, el miedo, el enojo, la vergüenza y el asco. Para las actividades desarrolladas, siguen una ruta en la cual, realizan la lectura de un cuento o narración literaria, allí el mediador de lectura orienta las preguntas a identificar las emociones de los personajes principales para posteriormente descubrir el motivo, luego, abordan esas emociones desde cada una de sus vivencias y las comparten para la promoción de la escucha y el respeto por las emociones de los otros.

Dentro de las observaciones que realizo Aresté (2015), logra concluir que los niños sienten mucho y con mucha intensidad, por tanto, es importante que puedan encontrar en el adulto, un acompañamiento desde la escucha y la comprensión para ayudar a descubrir qué sienten y por qué lo sienten. Es entonces, que potencia la importancia de trabajar este rol con padres y cuidadores o los adultos más cercanos a los niños, adicionalmente, la escuela debe promover el desarrollo integral de sus estudiantes.

El tercer trabajo que nutre esta categoría se titula *Autoconocimiento Emocional: Una necesidad en la infancia contemporánea* fue realizado por Pineda y Urrego (2017) en la Fundación Universitaria Los Libertadores. Este proyecto investigativo presenta un acercamiento sobre el autoconocimiento emocional en la infancia, pues reconocen que las emociones son parte fundamental de las experiencias del niño y se desarrollan en su entorno, ya que las emociones también hacen parte de sus aprendizajes, desde el reconocimiento y expresión de estas, así que afirman que la escuela debe ofrecer herramientas necesarias para que mediante vivencia de experiencias significativas puedan desarrollar el autoconocimiento emocional.

En ese sentido, Pineda y Urrego (2017) diseñan un proyecto para el autoconocimiento emocional a través de 5 talleres en donde buscaban el reconocimiento de las emociones, su relación con las situaciones o acciones que las generan y poder validarlas desde el ser y el sentir. La primera actividad, fue una galería de emociones, allí los estudiantes encontrarían fotos de ellos mismos transitando por diferentes emociones, por lo que desarrollarían un juego de imitación con las fotos.

La segunda actividad, fue basada en el cuento “Paula y su pelo multicolor” en donde a través de la narración del cuento se iba desarrollando una asamblea sobre las emociones que iban apareciendo en la lectura. La tercera actividad consistió en una rueda de emociones, donde en asamblea escuchaban sonidos musicales que suscitaban una emoción, debían elegir una de las emociones y expresarla a través del cuerpo. La cuarta actividad, titulada ¿Y tú como te sentirías? Consistía en una historia recreada con situaciones cotidianas de los estudiantes, para comprender como las situaciones permean nuestras emociones. La quinta y última actividad, se trataba del semáforo del corazón, allí los estudiantes observaban una video canción y una obra de títeres con situaciones de su entorno para que pudieran construir soluciones a las mismas, a partir de sus emociones.

Tras desarrollarse todos los talleres, las autoras generan conclusiones a partir de lo vivido, destacan que la conciencia emocional permite comprender las situaciones emotivas en el entorno y permiten conectar para ser más propositivos. También, es importante generar herramientas

emocionales que le permitan al niño manifestar sus emociones con tranquilidad y sin desbordarse en lo que está sintiendo.

El cuarto trabajado que aborda esta categoría se titula *La importancia de las emociones en el aula, propuesta educativa para educación primaria* desarrollada por De la Iglesia Zurrón (2020), la cual tiene como objetivo, elaborar un análisis bibliográfico relacionado con la educación emocional en el aula y los beneficios que obtienen los estudiantes a través de esta, para posteriormente construir una propuesta pedagógica que fortalezca la educación de las emociones en la escuela.

Después de realizar el análisis bibliográfico, De la Iglesia Zurrón (2020) menciona, a partir de los planteamientos de Bisquerra (2001) que la educación emocional es la unión de la inteligencia emocional y la inclusión de las emociones en el ámbito escolar, el cual es a su vez un proceso continuo que se abarca desde la niñez hasta la vejez. Adicionalmente, esta autora afirma que, los beneficios del abordaje de las emociones en el aula, es que los estudiantes son capaces de identificar sus emociones y las de los demás, permitiéndoles denominarlas, gestionarlas y regularlas, además de, desarrollar automotivación, autoestima y confianza en sí mismos para alcanzar una buena calidad de vida.

En cuanto a la propuesta elaborada por De la Iglesia Zurrón (2020) los contenidos abordados durante la implementación fueron: las emociones propias, el control y la regulación emocional, las emociones de los demás, el uso de la emoción para la automotivación y el desarrollo de las habilidades sociales, todo esto en función de tres temas transversales (Educación para la paz, educación para la igualdad de condiciones de sexo y educación para la salud).

La propuesta estuvo conformada por seis sesiones o encuentros en los cuales los estudiantes realizaron su propio emoci-diario en donde registraban sus emociones o situaciones que hayan sido importantes en el transcurso del día, también construyeron cuadros de fortalezas que tienen y que les gustaría llegar a desarrollar y tuvieron espacio de relajación y respiración guiada para la calma,

y otros para enfrentarse con sus emociones y llevarlas a la reflexión en conjunto con sus memorias y recuerdos, finalmente construyeron una caja de la amistad con diferentes técnicas artísticas a su consideración en el aula.

Posterior a la implementación de la propuesta, la autora llega a la conclusión de que, el abordaje las emociones en el aula, permiten a corto, mediano y largo plazo desarrollar estrategias de confianza, reconocimiento y gestión de las emociones y en diferentes situaciones, ayudando así “a construir adulto completos y más plenos” De la Iglesia Zurrón (2020, p 40)

El último proyecto investigativo perteneciente a esta categoría se titula *El autoconocimiento en educación inicial de los niños de la Escuela Fiscal Mixta Juan Amador Cantón Mejía, Provincia de Pichincha* el cual fue realizado por Andrea Almeida en el año 2018, desarrolla un acercamiento a la importancia del autoconocimiento de los niños, para el escenario de la enseñanza y el aprendizaje, además, realiza un breve paneo en el que permite evidenciar, como “la falta de motivación desde los primeros años de vida, para que los niños adquieran o construyan hábitos de estudio, lleva a la desmotivación en el aprendizaje” (Almeida, 2018, p.22) de tal manera que, los estudiantes continuarán teniendo un rol pasivo en el aprendizaje y tendrán mayores dificultades para reconocer sus propias habilidades e incluso estilos y ritmos de aprendizaje.

Por otro lado, Almeida (2018) nos permite entrever como los procesos de enseñanza y aprendizaje deben pasar por un proceso en el que el maestro es consciente de la intención de cada una de sus prácticas y prepara sus clases, acorde a lo que conoce y comprende de sus estudiantes, por lo que, el maestro piensa en ¿Qué se debe enseñar? ¿cuándo se debe enseñar? Y ¿cómo debe enseñar? Por lo que el maestro es un actor importante en ese proceso de conocer a sus estudiantes y acompañar ese autoconocimiento, de igual forma, se puede comprender, que, para efectuar unas buenas prácticas encaminadas al autoconocimiento, el maestro debe tener claras las intenciones y como alcanzarlas.

En los resultados obtenidos después del análisis de la implementación de su propuesta pedagógica, Almeida (2018) nos acerca a la necesidad de que los padres o familias, se vinculen a este proceso, no solo actores que acompañan el proceso de autoconocimiento de sus hijos, sino que también para que explore su propio autoconocimiento y su historia, para comprender el impacto que este ha tenido en su propia vida y la importancia de permitir esa exploración espontánea de sus hijos.

Finalmente, al acercarse a la propuesta de Almeida (2018), se evidencia que el autoconocimiento lo aborda desde diferentes ejes relacionados con las temáticas educativas, como el lenguaje para describirse a sí mismo, o la motricidad y expresión corporal para ubicar las partes de su cuerpo en el espacio. Además, utiliza diferentes estrategias orientadas desde la música y las rondas infantiles, los cuentos y las rimas, las conversaciones, los ejercicios de relajación, la expresión oral, el uso de pictogramas, el baile y el juego, y también la exploración del cuerpo desde elementos plásticos como la plastilina o el estampado con las manos. Por lo tanto, proporciona una alta variedad de estrategias que nutren y dan un horizonte a la propuesta a desarrollar.

Los trabajos de grado aquí abordados permiten nutrir la presente investigación, puesto que, brindan elementos que amplían la comprensión de cómo se ha trabajado autoconocimiento y la gestión emocional con niños y niñas de diferentes instituciones educativas, además, es un pilar para construir propuestas que se enriquecen entre sí y con elementos cuyo alcance tenga mayor impacto en el desarrollo emocional, también alimenta unas consideraciones frente a la importancia de las emociones en los procesos de aprendizaje-enseñanza.

Por otro lado, nutre con diferente material literario que se puede abordar en la construcción de la propuesta pedagógica y así brindar un catálogo con diferentes referentes para diferentes contextos y necesidades. En relación con lo anterior, hace un llamado a la forma en que debe abordarse la literatura infantil para que sea una experiencia llamativa y enriquecedora para los estudiantes, comprendiendo que esta es capaz de abordar una cantidad de contenidos y un excelente pretexto

para la educación emocional, gracias a su vinculación con elementos de la cotidianidad de los niños y niñas, permitiendo encontrarse en cada lectura.

Comprendiendo la importancia de la literatura infantil para el presente trabajo investigativo y para los procesos de autoconocimiento emocional, se establece un apartado donde permita comprender a profundidad como se han trabajado los textos y cual es su papel en las propuestas desarrolladas.

Cuentos que emocionan

El primer trabajo investigativo se titula *El desarrollo de la inteligencia emocional a partir los cuentos. Propuesta de intervención para el aula de 5 años* realizado por Sesma (2016) el cual buscaba construir una propuesta enfocada en las emociones básicas para fortalecer el desarrollo de la inteligencia emocional mediante la toma de la conciencia de las emociones, a la expresión y las conductas de cada una. Por tanto, la propuesta buscaba fomentar el conocimiento de las emociones básicas, favorecer el desarrollo del autoconcepto, la autoestima y la confianza, aprendiendo a identificar las emociones de uno mismo y de los demás. Además, de adquirir técnicas de gestión emocional.

La propuesta se desarrolló en cuatro ejes temáticos: la alegría, la tristeza, la ira y el miedo. Por lo tanto, desarrollo estos cuatro módulos con tres sesiones cada una, manejando la estructura de una introducción que cumple el rol de anticipar y recoger saberes previos, el desarrollo el cual da lugar a la actividad centrada en la emoción mediante la lectura, y la conclusión que permitía relacionar los conocimientos previos con los adquiridos durante la sesión y evaluar a partir de esa relación. Las actividades que se realizaron fueron; collage, murales, propuestas escénicas, trabajo en casa vinculando a los padres de familia, dibujo e interacción con fotos propias, entre otras.

Por otro lado, Sesma (2016) propone unas actividades diarias para trabajar con mayor frecuencia, para desarrollar rutinas, la primera se titula “¿cómo me siento hoy?” El cual, como el

nombre indica, busca que los estudiantes identificaran y expresaran sus emociones con pictogramas.

Una segunda actividad se titula “Rincón boca-oreja” la cual tiene el objetivo de expresar las emociones y promover la solución de conflictos a través de los sentires, en este, hay dos sillas una frente a la otra, que otorgan un rol de escucha y otro de habla, entonces los estudiantes en la silla podían expresarse, pero posteriormente construir soluciones ante el conflicto presentado.

Finalmente, la tercera actividad diaria se titula “Rincón de emociones” en donde, se construyen un rincón con lo trabajado en clase, allí los estudiantes pueden acudir para recordar técnicas de gestión emocional cuando lo sintieran necesario.

En definitiva, Sesma (2016) realiza propuestas interesantes y que permiten vincularse al ejercicio continuo en el aula, por lo que enriquecen y transversaliza el autoconocimiento emocional a las diferentes situaciones diarias y brinda posibilidades y herramientas para que los niños y niñas puedan recordar lo abordado durante cada clase.

El siguiente trabajado investigativo a abordar se titula *La Literatura Infantil y su incidencia en el desarrollo emocional de los estudiantes de segundo grado del Colegio Minuto de Dios Policarpa Salavarrieta de Cúcuta* elaborado por María Alejandra Leal durante el año 2018, la cual tiene como objetivo “Demostrar el impacto de la literatura infantil en el desarrollo emocional de los estudiantes de grado segundo” p. 17 mediante una propuesta pedagógica que se vincula con las situaciones cotidianas en el aula de clase.

La propuesta pedagógica buscaba, además, fortalecer la comunicación, la transmisión de la información, la representación de la realidad y la expresión de las emociones, por consiguiente, tuvo una estructuración de dos tipos de actividades: diarias (ejercicios cortos de agradecimiento) y específicas, las cuales se desarrollaron en cinco encuentros diferentes con los siguientes ejes temáticos: Autoconocimiento emocional enfocado en la alegría, autocontrol emocional enfocado en la tristeza, motivación enfocado en el miedo, empatía enfocada en la rabia y habilidades sociales, las cuales en su estructura posibilitaron identificar la emoción, sus características y los actos que la

producen, mediado por la literatura dando lugar a la variación del tono de la voz, el uso de los gestos y las preguntas orientadoras para comprender las historias y los personajes.

Durante la implementación de la propuesta pedagógica, Leal (2018) afirma que, los estudiantes logaban reconocer las emociones básicas y los estímulos que las generan, además de que comprendían la importancia de aprender a gestionarla, sin embargo, no eran conscientes de sus acciones cuando las sentían, por tanto, la práctica de la gestión emocional presenta dificultades y debe seguir fortaleciéndose en el diario. Por otro lado, Leal (2018) afirma que se debe “convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias” p. 54 tanto emocionales como estéticas de la literatura.

Esta autora también aborda como las metas de lenguaje que implemento, estaban descontextualizadas, puesto que una de las dificultades lecto-escritoras que evidenció fue que una minoría del grupo aún no realizaba lectura fluida y otro no lograban estructurar un texto escrito coherente por la falta de conocimiento en los signos de puntuación y otras reglas ortográficas. Finalmente, para Leal (2018) uno de los mayores retos que tuvo la propuesta fue la acogida de la literatura debido a que los estudiantes no tienen hábitos lectores, por tanto, presentan niveles de apatía hacia la lectura.

Por último, el trabajo titulado "*Literatura infantil como mediadora de la Inteligencia Emocional: Te lo cuento con cuentos*" realizado por María Díaz y Daniela Villadiego en el año 2021, el cual busca vincular la literatura infantil para el desarrollo emocional de los niños y niñas. Para esta propuesta se hizo uso del libro álbum y el libro ilustrado para conocer y comprender las emociones primarias (rabia, alegría, tristeza, calma y miedo).

La propuesta “Te lo cuento con cuentos” de Díaz y Villadiego (2021) se desarrolló en 9 clases entre abril y junio, las estrategias implementadas fueron conversatorios con preguntas orientadoras y relacionadas con la cotidianidad de los estudiantes, títeres como mediadores de la lectura, la

ilustración y el dibujo para recoger los trabajos elaborados en cada clase. Además, hacen uso de otros recursos como el papel fotográfico como un material poco utilizado en el entorno educativo, permitiendo vincularlos desde el interés y la curiosidad.

A través de estos trabajos investigativos se logra evidenciar como, hacer uso de otros recursos, permite motivar a los estudiantes, generando interés y la atención visual durante la lectura, además de, ofrecer múltiples formas de expresión de sus emociones y hacer de las experiencias algo significativo al relacionarlo con su cotidianidad y sus vivencias propias, así mismo, refleja su importancia para hacer del abordaje literario un espacio agradable para los estudiantes y que nutra su proceso de desarrollo emocional.

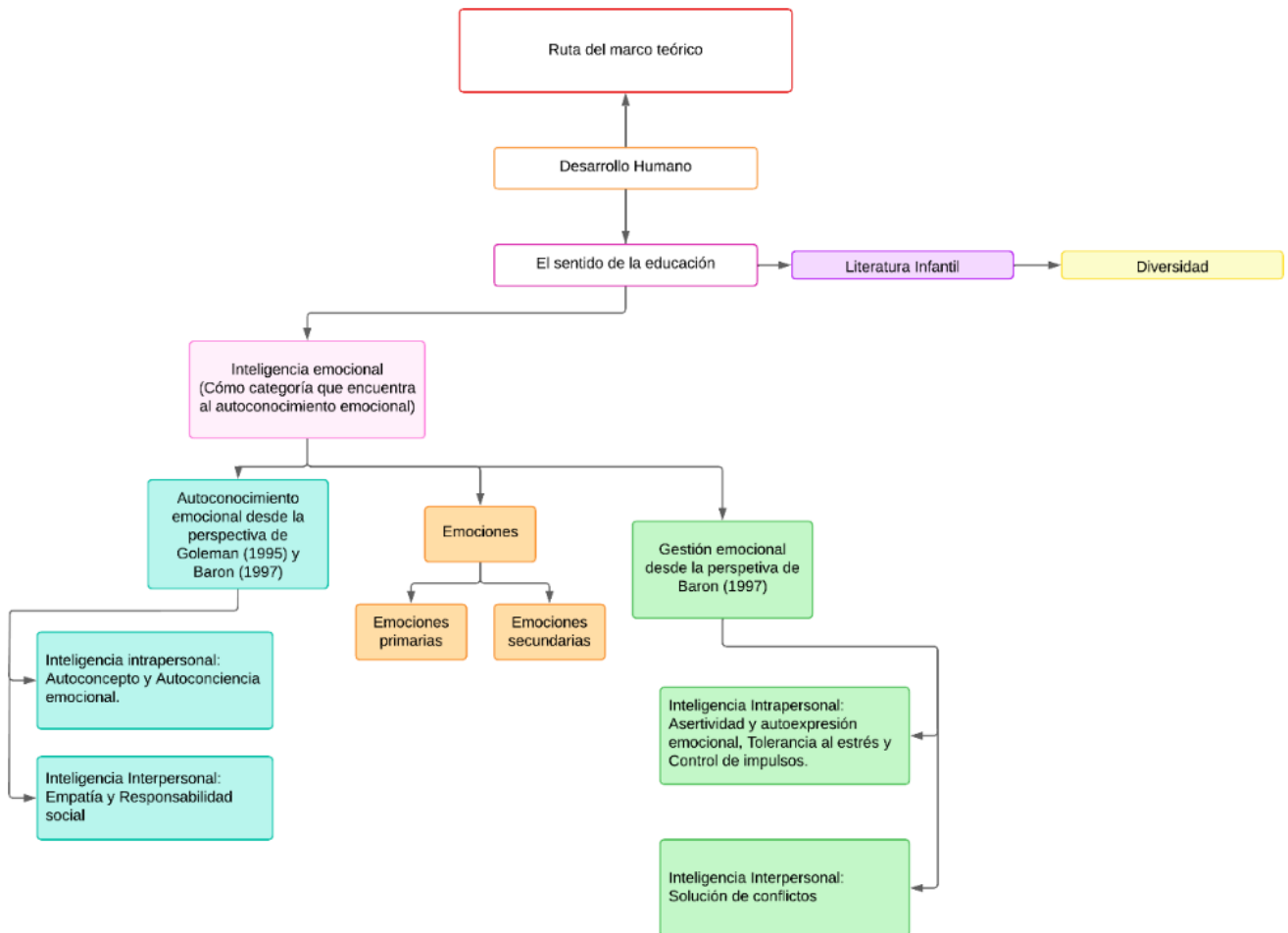
Marco Teórico

La apuesta por fortalecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas implica no solo tener una mirada teórica de la comprensión de las emociones, sino también de cuestionar los motivos por los que esto es importante dentro de su desarrollo y la relación con los procesos educativos. Por esto, se plantea una revisión teórica de diferentes categorías que permiten tener una comprensión general de los fundamentos retomados, para orientar los objetivos propuestos en la investigación.

En ese sentido, en esta revisión se va a ahondar una ruta de cuatro categorías principales y unas subcategorías que se desligan de ellas, como se aprecia en la Figura 2. Inicialmente, se realiza una aproximación a la noción de desarrollo humano, así como el sentido de la educación desde una perspectiva integral. Luego, se desarrolla la noción de Inteligencia Emocional, Autoconocimiento Emocional y el reconocimiento de las Emociones Primarias y Secundarias requeridos para avanzar en procesos de Gestión Emocional. Finalmente, se realizará una revisión de la categoría Literatura infantil y sus características, y se establecerá una relación de la diversidad con la educación inclusiva, a partir de su conceptualización.

Figura 2

Ruta del marco teórico



Fuente. Elaboración propia (2025)

Desarrollo Humano

El desarrollo humano como un componente importante que lleva a comprender la educación desde otra perspectiva. Autoras como Martha Nussbaum y Amartya Sen mencionadas por Gómez (2013) han propuesto que “la riqueza de las naciones está constituida ante todo por cada uno de sus ciudadanos y por las posibilidades que estas tienen para hacer y ser en sus respectivos contextos diferenciados” p. 2, por lo tanto el estado y sus instituciones debe promover el desarrollo

de una vida justa y digna, lo que implica transformar la noción de desarrollo humano que ha estado concebida desde una mirada económica o mercantilista.

En esa perspectiva Nussbaum y Sen (1990) mencionadas por Navarro (2013) consideran que el desarrollo debe mirar a la creación de posibilidades para superar la pobreza y la inequidad, eso implica ver al ser humano en cada una de sus dimensiones y así aportar a su desarrollo, para esto plantearon unas capacidades que se deben alcanzar las cuales se sintetizan en la Tabla 2.

Tabla 2

Capacidades destacadas propuestas por Martha Nussbaum (1990)

Integridad física	Sentidos, imaginación y pensamiento	Emociones	Poder vivir con y para los otros
Contar con libertad de movimiento y seguridad frente a todo tipo de agresiones, como los asaltos violentos, la violencia sexual y familiar. También incluye aquí oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en materia de reproducción.	Capacidad de sentir, imaginar y pensar, un modo que se cultiva y configura por medio de una educación adecuada (incluyendo alfabetización, entrenamiento científico y matemático básico, sin que eso signifique que quede agotada en ello). Poder usar la imaginación y el pensamiento.	Capacidad para mantener relaciones afectivas, poder amar a aquellos que nos aman y se preocupan por nosotros, y dolernos por su ausencia, experimentar ansia, gratitud y enfado justificado. Poder tener un desarrollo emocional libre de temores o sucesos traumáticos de abuso o descuido.	Ser capaz de empatía y de comprometerse en distintas maneras de interacción social. Ser capaz de imaginar la situación del otro (proteger esta capacidad implica proteger las instituciones que construyen y promueven estas formas de afiliación, así como proteger la libertad de expresión y de asociación pública).

Fuente. Elaboración propia a partir de Nussbaum (1990)

En entonces que, se puede evidenciar como para Nussbaum (1990) mencionada por Navarro (2013), el desarrollo humano es mucho más amplio y configura dimensiones como el sentimiento, la imaginación, las emociones, inclusive el juego y la recreación para el cuidado de las relaciones intrapersonales e interpersonales, por tanto, se cuestiona como desde la educación se están alcanzando estas capacidades o promoviendo su desarrollo.

Los sentidos de la educación

La educación ha sido constantemente un campo de estudio en el cual se cuestiona su sentido, sus corrientes y metodologías en pro de responder a las necesidades de la sociedad reconociendo su constante cambio. Delors (1996) planteó una serie de cuestionamientos en relación con el sistema político y económico del país, a raíz de eso, reconstruye su propia comprensión de educación, a continuación, se hará una breve revisión de las posturas de este autor.

Inicialmente, es importante comprender que para Delors (1996), la educación debe permitir que la humanidad dirija su propio desarrollo, partiendo desde los ejes de sus intereses y de esos elementos que le son importantes profundizar. Además, afirma que es importante que pueda partir de la comprensión de sí mismos y del entendimiento del otro para la participación y la construcción colectiva del aprendizaje y la sociedad. Por su parte, también es importante que se comprendan desde su propia idea de realización ser humano y no desde la productividad, para la sensibilidad y la humanización de los procesos.

En ese sentido, Delors (1996) propone cuatro pilares para la educación, el primero de ellos se titula *aprender a conocer* este hace referencia a la posibilidad de conocer y comprender el mundo desde la perspectiva de cada sujeto y sus experiencias, todo esto con el propósito de dignificar la vida y desarrollar capacidades para comunicarse con los demás. En este principio Delors (1996) también afirma que se debe permitir un despertar de la curiosidad y que se tiene el deber de nutrirla, a través de esta también se debe estimular el sentido crítico para descifrar la realidad. En esa medida, propone que para que un niño se motive y se vincule con su propia curiosidad, debe encontrar en el adulto una guía y un posibilitador de estos elementos, esto puede realizarse mediante el afecto y de experiencias que transite a través de las emociones, en ese sentido también debe haber una disposición emocional para lograrlo.

Delors (1996) menciona que es importante comprender que, aunque se habla de innovación educativa desde este principio, no significa que desentienda la importancia de las materias y el

currículo escolar, más bien afirma que éstas se deben abordar de forma simultánea, dando lugar al aprendizaje de otros lenguajes los cuales a su vez permiten la comunicación. Es por esto que, aprender a conocer implica aprender a aprender, a concentrar la atención y estimular el pensamiento desde lo concreto y lo abstracto, lo cual da lugar a vincular estos elementos con la comprensión de la emoción, en dónde, al volverse un elemento para el aprendizaje y la vinculación con las experiencias que nos llevan al aprendizaje, hace parte de ese concentrar la atención al interior y observar los pensamientos que se van complejizando con la abstracción misma de las emociones.

El segundo pilar, *aprender a hacer* refiere como la educación ha sido una importante fuente conocimientos, sin embargo, estos generalmente se suelen estancar porque no se proyectan a las realidades de los estudiantes, por tanto, Delors (1996) afirma la importancia de que; desde el aprender a conocer, se desliga el enseñar a qué hacer con el conocimiento y como se puede adaptar al futuro y a los intereses de cada niño. Por otro lado, también menciona que el aprendizaje debe seguir evolucionando y que las personas puedan encontrar posibilidades de desarrollar diferentes competencias para la vida, como las habilidades sociales, el trabajo en equipo y la capacidad de iniciativa, es en este elemento que cobra importancia aprender a comunicarse con los otros para afrontar y solucionar conflictos.

El tercer pilar *aprender a vivir juntos* propuesto por Delors (1996) rescata la importancia de que la escuela enseñe la NO violencia, la cual se ha alimentado con la actual atmósfera de competitividad que promueve el éxito individual generando tensiones con entre los otros; en esa medida, destaca la importancia de descubrir a los otros, desde la diversidad del ser humano. Además, rescata un elemento fundamental que es el autoconocimiento como un proceso que posibilita ese descubrimiento, puesto que “Pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo” (Delors, 1996, p. 104).

Como último pilar Delors (1996) propone el *aprender a ser*, en este la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona, esto en relación de su cuerpo y mente, potenciando la

sensibilidad, el sentido estético, la responsabilidad individual y la espiritualidad, además de reafirmar la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación, con el propósito final de que tengan bases para comprender el mundo que les rodea y disminuir la violencia y las heridas de la sociedad. Finalmente, nos afirma que “En ese sentido, la educación es ante todo un viaje al interior cuyas etapas corresponden a la maduración constante de la personalidad” (Delors, 1996, p. 108)

Delors (1996) brinda elementos que se pueden analizar desde la perspectiva del aprendizaje y la cultura en cuanto hay una relación y comprensión del otro como una sociedad diversa que debe aprender a trabajar de manera colectiva requiriendo habilidades para lograrlo como el autoconocimiento y la gestión emocional, la vinculación desde el afecto y la resignificación de las redes de apoyo y las prácticas para reducir las acciones violentas. Desde estos elementos permite comprender porque al hablar de educación abordamos el término de la diversidad y todo lo que esto representa en sí misma.

En ese sentido y gracias al rastreo teórico, se reconoce principalmente la Inteligencia Emocional como el paraguas que acoge el autoconocimiento y la gestión de las emociones, además de proponer otras habilidades emocionales que permiten pensarse en una ruta o en como se van complejizando con el paso del tiempo para proyectarse durante las diferentes etapas de vida.

Inteligencia Emocional

Es importante hacer una revisión de lo que se ha denominado inteligencia emocional, puesto que esta se reconoce como la categoría más grande que sustenta y describe el autoconocimiento emocional como una de las habilidades que se deben desarrollar en este ámbito, por esto, se recopilan algunos elementos claves para comprender esta apuesta.

Las emociones han sido un campo de estudio interesante, pues este ha transitado por el lado de la razón de las emociones, y se ha complejizado su estudio a raíz de las fuertes implicaciones que tiene

para el ser humano, autores Daniel Goleman (1995), Reuven Bar-On (1997) citado por Cervantes y Rojas (2022) y otros, han afirmado que la inteligencia emocional es el dominio de las emociones. Algunos lo han planteado únicamente en el plano intrapersonal, sin embargo, Daniel Goleman (1995) afirmó que, también tiene un impacto en las relaciones interpersonales.

Esta perspectiva fue ampliada por Reuven Bar-On en el año 1997, quien estableció cinco componentes centrales de la inteligencia emocional, de los cuales, se despliega una serie de características o subcomponentes que permiten comprender esta teoría. A partir del análisis de la propuesta del autor, se elabora la figura 3, que sintetiza sus aportes y visibiliza la categorización que realiza Bar-On.

Figura 3

Componentes propuestos por Bar-On (1997) y sus subcategorías



Fuente: Elaboración propia a partir de Bar-On (1997)

El primero se titula “Inteligencia Intrapersonal” y hace referencia a la capacidad de comprender las emociones para expresar los sentimientos propios y comunicarse consigo mismo, después, en el segundo componente “Inteligencia Interpersonal” se expresa la capacidad de comprender los

sentimientos de los demás lo que facilita o permite las relaciones con los otros, el tercer componente “Manejo del Estrés”, hace referencia a la capacidad de gestionar y controlar las emociones propios para que funcionen para nosotros y no contra nosotros, luego menciona un cuarto componente “La Adaptabilidad”, en el que, hay una capacidad de gestionar el cambio y resolver problemas de naturaleza interpersonal e intrapersonal, y el último componente “Estado de Ánimo en General”, se refiere a la capacidad de generar un estado de ánimo positivo y automotivación.

Autoconocimiento emocional

Comprender la inteligencia emocional propuesta como un conjunto de habilidades a desarrollar posibilita encontrar en primer lugar al autoconocimiento emocional, además, de ser la categoría central del presente proyecto investigativo, la cual se va a analizar desde diferentes perspectivas teóricas vinculando así los elementos propuestos por varios autores, para obtener así una mirada más amplia de su desarrollo.

Son muy variadas las definiciones elaboradas que permiten tejer la relación entre autores y el autoconocimiento emocional. Para López (2010), en el desarrollo de su primer tomo de Inteligencia Emocional, se refiere al autoconocimiento emocional como aquello que nos permite “Conocer los propios estados emocionales que se manifiestan a través de las emociones...proporcionando seguridad en su propio desempeño y le permite acceder a las opciones para reaccionar frente a la emoción” (p.22). Por supuesto, afirma que, esto implica un dominio sobre las emociones, para que estas sean originales o naturales del ser y no manipuladas por los otros.

Por otro lado, López (2010), se refiere a la infancia y las emociones, donde afirma que los niños expresan con mayor fluidez las emociones, no tienen prevenciones o prejuicios, sino que estos son adquiridos a través del tiempo, por lo tanto, “se debe aceptar y enseñar al niño y al adolescente a reconocer sus propias emociones y sobre esta base de conocimiento, manejarlas y darle un adecuado curso a su expresión” (p. 22).

Otro de los principales autores que han aportado a este campo se trata de Daniel Goleman, quien en su libro “La Inteligencia Emocional” publicado en 1995 presenta una propuesta sobre el autoconocimiento emocional; allí menciona la importancia de conocerse a sí mismo y retoma la frase del filósofo griego Sócrates “Conócete a ti mismo” para precisar que esa es una “piedra angular de la inteligencia emocional” (p. 67). Con esto, desarrolla la importancia de hacer una reflexión más profunda de los sentimientos para darse cuenta de que han sido mucho más complejos de lo que parecían. En esa medida, para Goleman (1995) la conciencia de sí mismo es una “atención progresiva a los propios estados internos. En esta conciencia autorreflexiva la mente observa e investiga la experiencia misma, incluidas las emociones” (p. 68). Por eso, conocerse a sí mismo, implica poner una atención dedicada a las emociones propias para tratar de comprenderlas.

Por consiguiente, Goleman (1995) afirma que, la conciencia de uno mismo “No es una atención exaltada de las emociones, que reacciona excesivamente y amplifica lo que percibe...Se trata de, en todo caso, una forma neutra que conserva la autorreflexión incluso en medio de las emociones turbulentas” (p. 68). Por lo tanto, este es un proceso riguroso que observa las emociones, su origen, sus consecuencias, aún cuando es más fuerte la emoción.

Finalmente, Goleman (1995) afirma que “Esta conciencia de las emociones es la competencia emocional sobre la que se construyen las demás, como el autocontrol emocional” (P.68). Esto permite reconocer que se realiza un proceso de autoconocimiento emocional, donde se observan las emociones, pero el fin de esto, es poder tener un proceso posterior de autocontrol o de gestión emocional, permitiendo transformar las emociones y que estas no representen un dominio sobre el sujeto y las acciones.

Por otra parte, Reuven Bar-On en 1997 publica su modelo de la inteligencia emocional y lo explica a través de su Inventario de la Conciencia Emocional, allí aparecen por primera vez los cinco componentes propuestos por el autor y organizados en la figura 3, con unos componentes que predominan en el autoconocimiento emocional los cuales se sintetizan en la figura 4.

Figura 4

Componentes y subcategorías propuestos por Bar-On (1997) para autoconocimiento emocional



Fuente: Elaboración propia a partir de Bar-On (1997)

El primer componente que se plantea es la Inteligencia Intrapersonal, y hace referencia a la capacidad de comprender las emociones para expresar los sentimientos propios y comunicarse consigo mismo, en este, aparecen las siguientes subcategorías: la comprensión de sí mismo, la asertividad, el autoconcepto, la autorrealización y la independencia, sin embargo, desde el autoconocimiento emocional se enfoca en el autoconcepto como la capacidad de mirar el mundo interior, percibirlo, comprenderlo y aceptarlo con precisión, generando autoaceptación y autorrespeto. La autoconciencia emocional o conciencia de sí como la capacidad de ser conscientes y poder identificar y comprender las emociones propias, saber que siente y su origen. Además, afirma que este elemento es transversal a todos los componentes, pues es el primer paso para lograr los otros.

El segundo componente se plantea desde la Inteligencia Interpersonal, se expresa como la capacidad de comprender los sentimientos de los demás lo que facilita o permite las relaciones con

los otros. Como subcategorías aparece la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social, de las cuales, desde la mirada del autoconocimiento emocional, se centra en la empatía como la capacidad de conocer y entender cómo se sienten los demás y ser sensible ante las necesidades del otro. Poner los intereses de los demás por delante de los propios cuando es necesario. Es evidente que aquí transitó por un proceso de autoconocimiento, permitiéndole aplicarlo en un plano externo, el cual le requiere, además, una constante evaluación del autoconcepto para este elemento de la empatía.

Adicionalmente, la responsabilidad social hace parte del autoconocimiento emocional puesto que esta se refiere a este como la capacidad de identificarse con otros grupos sociales, amigos, comunidad, entre otros. Además, de poseer una preocupación genuina por los sujetos que pertenecen a su entorno. Por consiguiente, este es un elemento fundamental para que el sujeto pueda establecer redes de apoyo.

Emociones

Comprendiendo que el autoconocimiento emocional está basado en observar hacia el mundo interior, las emociones que allí se manifiestan y la respuesta a partir de estas, es importante concebir como han definido las emociones y el impacto que tiene en la vida del ser humano.

Educar las emociones no es una tarea sencilla, esto requiere comprender qué son las emociones e inclusive su uso o función en nuestra vida diaria, puesto que, si bien, las emociones cumplen inicialmente un papel de cuidado y prevención natural, con el tiempo se han complejizado y han llegado a cumplir otros roles en la vida diaria, es por esto que se empezaron a clasificar en emociones primaria y secundarias. En relación con lo anterior Goleman (1995) habla de las emociones como aquellas que “Nos guían cuando se trata de enfrentar momentos difíciles y tareas demasiado importantes para dejarlas solo en mano del intelecto” (p. 22).

Por otro lado, Goleman (1995) menciona Oxford English Dictionary, el cual define a las emociones como “Cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento o la pasión, cualquier estado mental vehemente o excitado” (p. 331). Por tanto, reafirma la idea de tener unas emociones primarias y otras secundarias.

Emociones primarias

Para Riso (1997) las emociones primarias tienen su propia función aparte de las secundarias, allí afirma que, las emociones primarias “Son aquellas con las que nacemos, son naturales, no aprendidas, cumplen una función adaptativa y duran lo indispensable para cumplir su misión” (P. 23). Es decir, que la misión es biológica y, por lo tanto, son una respuesta o manifestación del cuerpo ante algún riesgo o novedad. Por ejemplo, la rabia indica que hay una situación que no está bien o no es correcta dentro de la subjetividad de cada ser y que incomoda o hiere al sujeto.

Para Goleman (1995) las emociones primarias son ocho, entre esas se destacan la ira, la tristeza, el temor, placer, el amor, la sorpresa, el disgusto y la vergüenza.

Emociones Secundarias

Por su parte, Riso (1997) habla de las emociones secundarias como la evolución de las emociones primarias; al respecto menciona que:

Son aprendidas, mentales y aunque algunas de ellas, bien administradas, pueden llegar a ser útiles, no parecen cumplir una función biológica adaptativa. Son defensivas o manifestaciones de un problema no resuelto y que casi siempre implican un debilitamiento del yo. (p. 23)

Por lo tanto, es posible considerar que las emociones secundarias adquieren un valor social, además, Riso (1997) afirma que “...a diferencia de las primarias, estas no se agotan a sí mismas y

pueden permanecer por años o toda la vida” (p. 24) por lo que, al diferenciar entre la una y la otra empiezan a ser evidentes a medidas que se profundiza en las sensaciones expresadas.

Otro elemento diferenciador que presenta Riso (1997) es que las emociones secundarias, son una prolongación de las emociones primarias, por lo que, otras emociones más complejas dan lugar o parten de las emociones primarias. Por ejemplo, la depresión es un brazo extenso de la tristeza, allí permite evidenciar la diferencia entre cada una, la depresión se convierte en un elemento constante en la vida del hombre, mientras que la tristeza suele transitar y volver a un estado de calma con el tiempo y el trabajo de esta, con sí, el no trabajarla conlleva a vivirla de un amañera prolongada, surtiendo efectos en la salud emocional y mental.

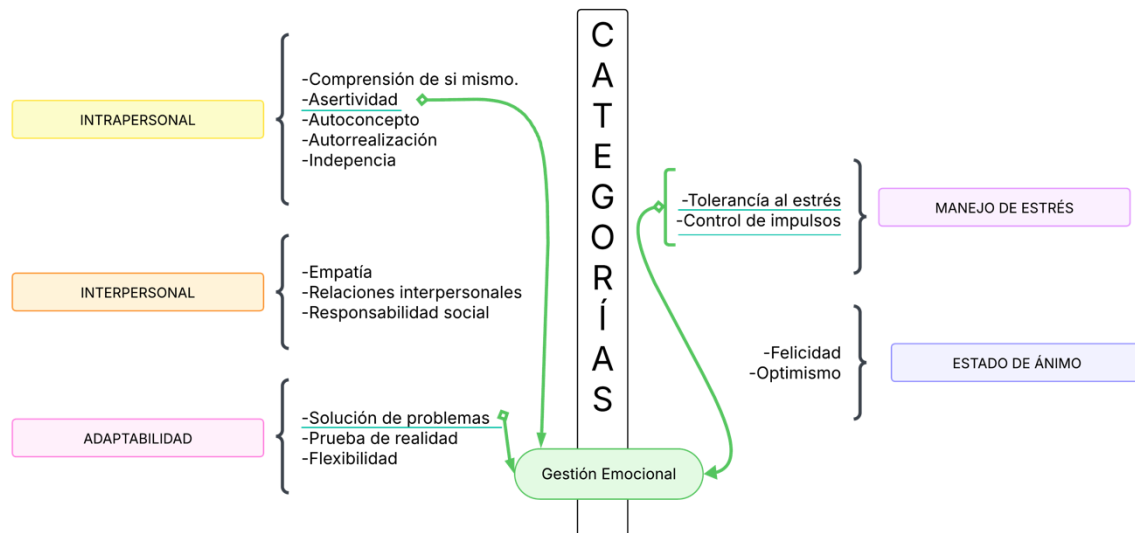
Otra de las habilidades que pertenecen a la inteligencia emocional hace referencia a la gestión de las emociones, los recursos o estrategias que se tienen para reaccionar y atender aquellas sensaciones presentadas. Por esto, se extiende esta investigación y se revisa en el siguiente apartado.

Gestión emocional

Para Bar-On (1997) la gestión emocional con un conjunto de habilidades dentro de un proceso continuo que requiere práctica, en el cual se debe aprender a usar las emociones de forma inteligente o efectiva para el bienestar intrapersonal, es entonces que, desde esta perspectiva desarrolla la subcategoría de la Asertividad y autoexpresión emocional del componente de la Inteligencia Intrapersonal, la cual es la capacidad de expresar efectiva y constructivamente los sentimientos de sí mismo, los pensamientos y opiniones o conocimientos cognitivos. Por tanto, a partir de los aportes del autor se elabora la Figura 5 que sintetiza su propuesta y se reconoce que la expresión de las emociones implica su conocimiento, la evaluación de su impacto y el análisis de las formas de expresión sin dañar el entorno y las personas.

Figura 5

Competencias y subcategorías propuestos por Bar-On (1997) para gestión emocional



Fuente: Elaboración propia a partir de Bar-On (1997)

Otro componente desarrollado por Bar-On (1997) es el Manejo del estrés el cual hace referencia a la capacidad de gestionar y controlar las emociones propios para que funcionen para nosotros y no contra nosotros, allí aparecen otras subcategorías como la Tolerancia al estrés que se refiere a esta como la capacidad de manejar las emociones de manera efectiva y constructiva, resistir y lidiar con los efectos adversos y situaciones estresantes, permitiendo resolver el problema o las situaciones que estén generando la sensación del estrés u otra sensación o emoción difícil de transitar. Además de, el control de impulsos que hace referencia a la capacidad de resistir a retrasar los impulsos o la tentación de actuar sin antes prever las consecuencias de tal acción asume la capacidad de controlar un impulso agresivo y comportamiento hostiles.

Otro componente que se destaca a continuación es la Adaptabilidad, allí aparecen subcategorías como la solución de problemas, prueba de la realidad y la flexibilidad, sin embargo, desde la gestión emocional se centra en la solución de problemas puesto que se evidencia la importancia de haber transitado la emoción para llevar a la solución de conflictos o de las situaciones que generan ciertas emociones poco agradables, por lo que, es la capacidad de resolver

con eficacia problemas de naturaleza personales e interpersonales, para ello, propone el siguiente proceso: a) Detección del problema, b) Desarrollar la confianza, c) Evaluación del problema, d) definir opciones de resolución y toma de decisiones finales.

Una parte importante de esta investigación propone darle un papel a la literatura infantil, para esto es importante comprender de que se trata y cuáles son las características propias de esta.

Literatura Infantil

La literatura infantil actualmente es un género que nutre el proceso pedagógico y formativo de los niños, si bien, ha tenido una larga discusión puesto que para algunos autores como López y Guerrero (1993), la literatura infantil se ha visto como un subgénero marginal e infravalorado, ha sido por la crítica realizada a esta problemática, la que ha permitido analizar la literatura infantil desde diferentes elementos y poder comprender y caracterizarla para reconocerla como un género literario propio.

López y Guerrero (1993) aseguran que para poder conceptualizar la literatura infantil es importante pararse desde una de las tesis posibles: la liberal y la dirigista. Para el desarrollo del presente proyecto investigativo se va a posicionar desde la perspectiva dirigista, que "Defiende la literatura creada específicamente para niños y sus objetivos serían muy amplios, donde da cavidad a criterios pedagógicos, psicológicos, religiosos, sociales, políticos, entre otros" (López y Guerrero, 1993, p. 190). Por consiguiente, se puede utilizar la literatura como "medio didáctico para el aprendizaje no solo de la lectura y escritura, sino de todo el currículum en general" (p. 191). Por lo tanto, se puede observar, como este, es un género muy amplio y que permite muchas posibilidades de su abordaje en el aula.

Un elemento muy importante de la literatura infantil es que, según Cervera, mencionado por López y Guerrero (1993), este tiene un componente o finalidad artística o lúdica que genera un interés o motivación en el niño que debe ser resignificado de esta manera pues en muchas ocasiones

la lectura se ha caracterizado como un “obligado acto escolar; si no logramos que de esta obligación nazca, a la larga, también un placer, estaremos en el camino seguro para que ese niño abandone muy pronto esa vía” (P. 191). Por tanto, es fundamental crear experiencias pedagógicas significativas que despierten el interés y motivación por la lectura.

Por otro lado, encontramos que para estos autores la literatura es creada por un autor, pero para que se cumpla ese criterio que le da el carácter literario, el lector debe poder participar de su lectura, por lo tanto, debe permitir al lector, implicarse en la misma. Frente a esto, Jesualdo mencionado por López y Guerrero en (1993), propone en un primer momento, que la literatura debe permitir la imaginación, enfatizando en que el niño está en ese momento vital en el que, la imaginación le permite ir más allá de los límites de la razón o el conocimiento. Luego, afirma que es importante que el niño, pueda sentirse encontrado en la lectura a través de experiencias que sean cercanas y accesibles para él. Finalmente, muy hilado con el punto anterior, el autor propone que su lenguaje es accesible y fácil de comprender para el niño, por lo que, se permite que el enriquecimiento del vocabulario sea progresivo.

En la tabla 3, se sintetizan los tres criterios que le dan el carácter de Literatura Infantil, a partir de la propuesta de López y Guerrero (1993) .

Tabla 3

Criterios que le dan el carácter de literatura infantil

Carácter Imaginativo	El Dramatismo	Técnica del desarrollo y el lenguaje
Esencial, ya que la vida del niño es más imaginativa que real, en todas sus etapas, así que su imaginación para suplir lo que ignora en relación con la distancia que va del raciocinio a la comprobación experimental, es tan fundamental como el	Refleja el del propio niño, pues piensa que en este drama que están viviendo sus sentidos se podrán repetir los movimientos interiores que hacen el suyo. El mismo Perrault indicaba la alegría o la aflicción de los niños mientras se desarrollaban las escenas de su narración. El	Se refiere a la manera cómo el autor presenta la invención y el instrumento con el cual se desarrolla el drama. El lenguaje es fundamental para la obra y resume en cierto modo la habilidad del creador. Cuanto más depurada sea la expresión, más sencilla pero

movimiento interior de sus relaciones cognoscitivas.	drama importa al niño en cuanto es traductor de sus movimientos interiores y en cuanto en él, el niño siente vivir.	bella, más gustará y atraerá al niño a su lectura.
--	---	--

Fuente: Elaboración propia a partir de Guerrero y López (1993, p. 187-199).

Por otro lado, López y Guerrero (1993), mencionan a Gómez del Manzano (1984), quien aporta otros caracteres fundamentales presentados en la Tabla 4; allí, se puede evidenciar que, para Gómez del Manzano, la literatura infantil debe ser sencilla en su trama, tema y estructura, sin caer en la simplicidad, permitiendo el enriquecimiento temático y lingüístico progresivo como se mencionaba anteriormente, además, no debe perder el lenguajes poético, el cual debe permitir una narrativa creativa que permite y facilita su lectura y comprensión, finalmente, expone que, debe haber una representación simbólica que vincula al niño desde las redes afectivas para su comprensión e interés.

Tabla 4. Criterios que le dan el carácter de literatura infantil desde Gómez del Manzano (1984) mencionado por López y Guerrero (1993)

Sencillez creadora	Audacia poética	Simbolismo y comunicación
La sencillez debe abarcar la obra completa: en la trama, en el tema, en la estructura, en el lenguaje. Será sencillez, no simplicidad, pero favoreciendo un enriquecimiento progresivo temático y lingüístico que se convierta en un cauce estructural y expresivo adecuado a la capacidad de asimilación infantil.	El lenguaje en la literatura infantil no debe empobrecerse, es en este empobrecimiento y mutilación donde radica su fraude y el mayor desencanto. Debe ser un lenguaje poético pero sometido a una progresión racionalizada. El escritor debe conceder un margen a la creatividad y a la audacia poética. En esta progresión poética y creativa, se facilita el acceso del niño al texto.	El niño decodifica movido por un desencadenamiento afectivo ante el estímulo, consiguiendo poco a poco una respuesta equilibrada en la que se conjugan inteligencia y sensibilidad.

Fuente. Elaborado a partir de Guerrero y López (1993).

Finalmente, algunas de las funciones o beneficios que tiene la literatura infantil, a partir de María Clemencia(s.f), mencionada por López y Guerrero (1993), es que permite que los niños puedan realizar una actividad recreativa y de descanso diferente al juego, también permite el acceso

a la palabra y el lenguaje, permitiéndoles acercarse a formas de usar la palabra para la comunicación de manera precisa y efectiva, también les permite desarrollar la imaginación en cuanto les permite acceder a lo que existe y no existe, a crear otras realidades del mundo, de esta manera van adquiriendo conocimientos del mundo, y por supuesto, permite ir creando ese hábito de la lectura, desde el entorno agradable para el niño.

Diversidad

Con el paso del tiempo, la diversidad ha sido un término difícil de definir, esto se debe porque desde diferentes miradas, hay quienes afirman que este término, está utilizado para promover prácticas de desigualdad social, todo esto porque se posiciona desde un lugar de lo indeseable, por tanto pertenecer o denominarse como diverso era poner una etiqueta a la sociedad, sin embargo, han surgido nuevas comprensiones sobre la diversidad, las cuales permiten abordarlas desde una perspectiva más amplia.

Resulta interesante retomar algunas ideas de Abbagnano (1983) mencionado por Calderón (2012) quien se refiere a la diversidad como “Toda alteridad, diferencia o desemejanza. El término es más genérico que estos tres y puede indicar uno, cualquiera de ellos o todos en conjunto. Es diverso, en este sentido, todo lo que siendo real no es idéntico” (p. 351). De igual forma, otro postulado de Calderón (2012) es Gimeno Sacristán (1999) quien se refirió a la diferencia como una manifestación de ser irrepetibles lo cual resulta más cercano desde una visión social donde nadie es igual incluso desde las huellas dactilares que son únicas en cada ser humano.

Por consiguiente, y desde una mirada mucho más actual, para Guedez (2005) “La diversidad es la expresión plural de las diferencias; diferencias no traducidas en negación, discriminación o exclusión, sino en reconocimiento de los otros-distintos- a-mi como partes de una misma entidad colectiva que nos incluye” (pág. 113). Como se puede apreciar, en sus palabras es

mucho más específica las diferencias que se encuentra en todos, pero, además afirma que debemos aceptar que:

Si no existieran las diferencias ni siquiera podríamos saber quiénes somos, tampoco podríamos identificar al otro, ni saber por qué yo no soy el otro. Además, si formáramos parte de un grupo en donde todos fuéramos y pensáramos igual, todos sobrarían menos uno, ya que ese solo podría tomar la decisión sin mediar ninguna interacción para la consulta o la determinación. (Guedez, 2005, p. 113)

Por tanto, la diferencia y la diversidad dejan de ser una marca indeseable para convertirse en un valor para la construcción de la sociedad misma y de sus órganos de funcionamiento, por lo que podríamos decir que, la diferencia es todo aquello que nos diferencia de los otros, y la diversidad, es encontrarnos con cada uno de esos sujetos diferentes para construir y tejer en colectividad. Sin embargo, es importante precisar en esos elementos de la diferencia, pues bien, para Guedez (2005) “La diversidad se inscribe en lo biológico, en lo étnico, en lo cultural, en lo intelectual, en lo vocacional, en lo emocional, en fin, en todas las naturalezas que conforman la naturaleza humana” (p. 113).

Para concluir, la diversidad acoge a la diferencia, mientras que la diferencia acoge a muchos elementos que son característicos y forman parte de la identidad que surge desde el cuerpo mismo, viaja por las raíces de donde viene el ser humano, lugar de nacimiento, condiciones socioeconómicas, formas de vida y organización social, hasta como se siente el sujeto en función de todos esos elementos presentes en su contexto, por lo que es una mirada mucho más amplia, que solo aspectos “indeseables” o para colocar una etiqueta ante la sociedad.

La evolución del concepto de diversidad, desde una visión inicial que la asociaba con la desigualdad y la estigmatización, hasta su actual comprensión como un valor fundamental, tiene implicaciones cruciales para la educación inclusiva. Autores como Abbagnano (1983), Gimeno

Sacristán (1999) y Guedez (2005) han contribuido a esta evolución, destacando la diferencia como un elemento constitutivo de la identidad humana, presente en lo biológico, lo cultural, lo intelectual y lo emocional.

La educación inclusiva, por tanto, debe abrazar esta perspectiva integral de la diversidad, reconociendo y valorando las múltiples diferencias individuales (Guedez, 2005) para construir una comunidad de aprendizaje enriquecedora. En lugar de etiquetar o marginar, la educación inclusiva debe crear espacios donde la diferencia, lejos de ser indeseable, se convierta en un recurso para el aprendizaje colectivo, fomentando la interacción y el respeto mutuo entre estudiantes con diversas características y experiencias. Solo así se podrá construir una sociedad más justa y equitativa, donde la diversidad sea celebrada como una fuente de riqueza y crecimiento.

Marco Metodológico

A continuación, se presentará la ruta realizada para el desarrollo de la presente propuesta investigativa, por lo tanto, se situará la línea de investigación a la que se vincula este trabajo, el paradigma, el enfoque y el método desde donde se ubica la investigación, así como las técnicas e instrumento utilizados para la recolección de los datos, que permitirán la construcción de saberes a partir de los resultados obtenidos durante toda esta experiencia.

Articulación con la línea de investigación

Este proyecto se articula con el grupo Diversidades, Formación y Educación el cual tiene como fundamento que uno de los horizontes del educador especial es la educación inclusiva y para todos, es decir que, reconoce la diversidad como un “Elemento que enriquece el aprendizaje, así como el desarrollo personal y social” (Licenciatura en Educación Especial, 2024, p. 2) apostando la innovación pedagógica y didáctica.

De manera particular, los objetivos de este proyecto pedagógico investigativo se articulan con la línea de investigación “Educaciones y Didácticas” cuyo objetivo es:

Consolidar la investigación en el ámbito de los procesos educativos de personas con discapacidad y/o con capacidades o talentos excepcionales, con el fin de aportar a la estructuración de propuestas pedagógicas y didácticas que respondan a los requerimientos de apoyo que exige una condición particular. (Universidad Pedagógica Nacional, Licenciatura en Educación Especial, 24 de abril de 2024, p. 4)

Teniendo en cuenta el objetivo de la línea de investigación, se reconoce que desde la Licenciatura en Educación Especial se desarrollan múltiples investigaciones¹ que, entre otras cosas, se han interesado el diseño de materiales o recursos didácticos, entendiendo estos como herramientas que no solo transmiten contenidos, sino que posibilitan la construcción de sentidos por parte de los estudiantes. Además, estas propuestas se vinculan directamente con el desarrollo de secuencias didácticas que buscan estructurar procesos de enseñanza intencionados, coherentes y sensibles a las particularidades de los sujetos; y, están dirigidas a diversos actores de la comunidad educativa, como los estudiantes, pero también sus familias y docentes, promoviendo una participación más amplia en los procesos pedagógicos.

Bajo esta perspectiva, este proyecto pedagógico investigativo desde las sub preguntas planteadas comparte el interés de la línea de investigación por comprender los elementos que deben tener las propuestas pedagógicas para favorecer el aprendizaje de los estudiantes en contextos de diversidad, en este caso, frente al autoconocimiento emocional con el fin de aportar al desarrollo integral de los niños y niñas.

¹ Algunas de las investigaciones que se han desarrollado en la Línea de Educaciones y Didácticas en el 2025 son: Diseño de material didáctico para equipos de orientación y docencia escolar. Herramientas para el trabajo con familias en proceso de resignificación, asociados a hallazgos que implican otras rutas de desarrollo para sus hijos(as)", ACA- Aprendiendo a Conectar y Acompañar. Secuencia Didáctica para el fortalecimiento de Interacciones Sociales y Acompañamientos entre Estudiantes que Requieren Apoyos menos habituales en Contextos Educativos y sus Pares", La secuencia didáctica como recurso pedagógico para la educación en y para la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual e las dimensiones de identidad y afectividad" y COLEPA: Colombia entre Letras y Palabras. Material didáctico en Lectura Fácil para Personas con discapacidad Intelectual y Trastorno del Espectro Autista.

Además, a través de la propuesta pedagógica, se busca que los maestros reconozcan la importancia de las emociones en los procesos de aprendizaje y que se puedan generar aportes pedagógicos y didácticos para, en el marco de la educación inclusiva, se diseñen estrategias que promuevan la participación de todos los estudiantes.

Paradigma

El paradigma definido para establecer la ruta de investigación que se siguió fue el Socio-Critico el cual para Alvarado y García (2008) tiene como objetivo la transformación social dando respuesta a los problemas específico-presentes en una comunidad, por lo tanto, busca implicar a todos los agentes partiendo desde el investigador, a participar del proceso desde sus conocimientos internos y la autorreflexión para la toma de decisiones. Así mismo, según Alvarado y García (2008) en este enfoque, el conocimiento se descubre a partir de la construcción y reconstrucción de la teoría y la práctica, por lo que, para este caso de este proyecto pedagógico investigativo el análisis y reflexión de las experiencias vividas por los participantes fue vital.

Enfoque

El presente proyecto investigativo se basa en el enfoque cualitativo el cual es entendido por Rodríguez (2003) como aquel que “se orienta a la comprensión de los sujetos” (p.32) y de los significados de construyen a sus acciones, es decir que, la descripción será fundamental en este proceso para alcanzar comprensiones propias de los sujetos de estudio. Este enfoque permite crear hipótesis y contrastarlas con otros resultados, sin embargo, también se propone que la realidad se define a partir de lo que interpretan los participantes de la investigación sobre sus propias realidades.

En el marco de la investigación cualitativa y de su propósito de comprender las realidades vividas por los sujetos, se implementaron diferentes técnicas e instrumentos que permitieron recoger la información de las experiencias de los participantes de la investigación. Para este, se tuvo

cómo técnicas se tuvo en cuenta la observación participante (diarios de campo y las fotografías) y las encuestas estructuradas dirigidas a familias y docentes de los estudiantes, como se presenta en la tabla 5.

Tabla 5

Técnicas e instrumentos utilizados durante el proyecto investigativo

Técnica	Instrumento	Participantes	Objetivo
Observación participante	Diario de campo	Estudiantes	Registrar las experiencias y reflexiones durante la implementación de la propuesta pedagógica.
	Fotografías	Estudiantes	Registrar las interpretaciones alcanzadas por los estudiantes durante las experiencias pedagógicas.
Encuesta estructurada	Formato de encuesta	Docentes y directivos	<i>Momento inicial:</i> Reconocer sus percepciones y experiencias frente al desarrollo emocional desde el ámbito educativo.
			<i>Momento final:</i> Identificar, desde su perspectiva, los aportes de la propuesta pedagógica a los estudiantes y en general, a la institución.
		Familias	Reconocer las experiencias y estrategias de las familias para aportar al desarrollo emocional de los niños y niñas.

Fuente: Elaboración propia

De manera particular, el diario de campo (Apéndice 1), como instrumento que pertenece a la técnica de observación participante, permitió registrar las experiencias vividas en el aula durante la implementación de la propuesta pedagógica, narrando las situaciones espontaneas que hayan surgido o los comentarios y perspectivas alcanzadas por los estudiantes.

Los docentes de la institución fueron participantes activos del proyecto pedagógico, por tanto, inicialmente se solicitó el diligenciamiento de una encuesta (Apéndice 2) para identificar sus percepciones y experiencias frente al desarrollo emocional de los niños y realizar un balance de las acciones que los docentes y las proyecciones que aportarían. Así mismo, a través de la encuesta final (Apéndice 3) se recogieron sus percepciones frente a las estrategias implementadas, durante el tiempo en que se desarrolló la propuesta pedagógica.

Por otro lado, con los padres de familia se usó una encuesta de preguntas abiertas (Apéndice 4) durante un taller de padres para identificar las experiencias que tuvieron durante momentos diferentes de su ciclo vital para aportar a su desarrollo emocional, así como la forma en que acompañan a sus hijos en la actualidad.

Método

Por su parte, el método de investigación es la estrategia que busca dar respuesta a las preguntas que hacen parte de la investigación y permitirán alcanzar los objetivos propuestos en el presente proyecto investigativo. Para esto, se eligió el método de Investigación – Acción, el cual como su nombre lo indica, implica que el investigador se involucre con los sujetos que hacen parte de la investigación, esto mediando un proceso de reflexión con el fin de que todas las acciones educativas que allí se presenten, tengan un proceso evaluativo para su mejoramiento constante.

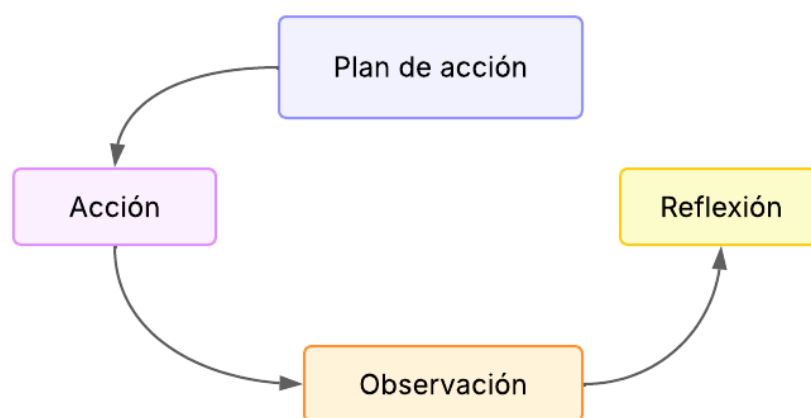
Esta metodología se considera como una estrategia para “Estudiar, comprender y transformar su práctica educativa” (Latorre, 2005, p. 20). Por lo cual Elliot (1993) mencionado por Tatar y Vargas (2017) la define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 45) en ese sentido, como el propósito de la presente propuesta investigativa es favorecer el autoconocimiento emocional y responder a una serie de problemáticas que engloban este tema en la institución, esta es la metodología que va a bordar todo el proceso investigativo.

Para Latorre (2005) este proceso investigativo implica un trabajo en espiral basado en cuatro fases "planificación o plan de acción, acción, observación y reflexión" (p. 20). De esta manera, se desarrolla primero un plan de acción flexible, que se pueda ajustar de acuerdo a las necesidades y respuestas del entorno, se implementa el plan de acción, se observa la acción de manera planificada y llevando un riguroso instrumento de observación para reconocer y registrar sus efectos, y finaliza con la reflexión de la acción registrada durante la observación, en este punto, la reflexión puede

contener la base para comenzar un nuevo ciclo de acuerdo con los resultados obtenidos y el alcance del objetivo de la investigación.

Figura 6

Espiral de las cuatro fases de la investigación



Fuente. Elaboración propia a partir de Latorre (2005)

Estas son las cuatro fases que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la propuesta pedagógica partir de dos ciclos específicos cómo se presenta en la tabla 6.

Tabla 6

Acciones desarrolladas en el marco de la propuesta, frente a cada fase.

Ciclo	Plan de acción	Acción	Observación	Reflexión
Primer ciclo	<p>Durante el 2023-2 se diseñó el plan de acción a partir de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realización de la contextualización. -Identificación de la problemática educativa. -Definición de objetivos. -Revisión de antecedentes investigación. -Revisión teórica. 	<p>En el 2024-1 se llevó a cabo la implementación de la propuesta pedagógica en el aula, desarrollando las actividades propuestas en cada momento, articuladas con la literatura infantil y el acercamiento a técnicas de</p>	<p>De manera permanente se llevaron a cabo procesos de observación sistematizados en los diarios de campo realizados al finalizar cada encuentro. A partir de ellos, se identificaron ajustes a realizar en el plan de acción de acuerdo con el</p>	<p>Se realizó de manera permanente y permitió identificar la necesidad de ajustar el plan de acción para que la propuesta pedagógica no solo aportara a los estudiantes de grado primero, sino a toda la</p>

	-Diseño de la propuesta pedagógica.	gestión emocional.	proceso de los estudiantes.	comunidad educativa.
Segundo ciclo	En el 2024-2 se ajustó el plan de acción para vincular a los demás estudiantes y docentes, y elaborar un material que aportara a la continuidad de la propuesta trabajada	En el 2024-2 se implementó la tercera fase de la propuesta pedagógica y se elaboró y la cartilla cómo material de transferencia a los docentes.	En el 2024-2 se continuó con la elaboración de diarios de campo y diseñó el instrumento para valorar los aportes de la propuesta desde la perspectiva de los docentes.	En el 2025-1 se realizó el análisis de la información a partir de la información recolectada y se presentaron los resultados y proyecciones.

Fuente: Elaboración propia.

Consideraciones éticas de la investigación.

Teniendo en cuenta que este proyecto pedagógico investigativo se enmarca dentro de procesos de investigación formativa, se diseñó un consentimiento informado (Apéndice 5) el cual fue socializado con los participantes de la investigación, se aclararon las inquietudes y se realizó la posterior firma. La información fue usada solo con fines investigativos y se encuentra registrada en el marco del proceso de formación como Licenciada en Educación Especial en la Universidad Pedagógica Nacional.

Propuesta Pedagógica: *Un viaje al interior*

Un viaje al interior nace como una propuesta pedagógica que buscó favorecer el desarrollo emocional de los estudiantes de grado primero, en particular frente a la comprensión y gestión de sus emociones. En ese sentido, buscó generar reflexiones y acompañar a las familias y docentes para reconocer la importancia de acompañar a los niños y niñas en el proceso de autoconocimiento emocional teniendo en cuenta las características y necesidades de cada uno.

En un principio, esta propuesta parte de generar un sentido simbólico al autoconocimiento al cual se llega a través de un viaje en el que se debe observar, cuidar y preparar el interior para participar en las situaciones de la vida diaria, de la misma forma como se prepara para viajar y conocer lugares nuevos y distintos. Entonces, se considera que el *interior* es un destino muy valioso

porque permite que cada ser humano se comprenda y pueda mejorar desde allí sus relaciones intrapersonales e interpersonales; en esa perspectiva, las emociones se definieron como destinos o islas a las cuales se debía viajar y, en el caso de los estudiantes, se convirtieron en una aventura encarnada a través de diferentes personajes, con los cuales realizaron asociaciones y construyeron significados.

Desde esa perspectiva, se consideró que la literatura infantil era una herramienta indispensable que debía estar presente en cada encuentro con los estudiantes, desde experiencias de narración grupal en donde se motivaba su participación y se creaban diferentes posibilidades de identificación y expresión. En ese recorrido, se esperaba que en este viaje los estudiantes no solo reconocieran sus emociones a través de la literatura, sino que también robustecieran su equipaje con herramientas para la gestión emocional, que pudieran usar para abordar las situaciones que se presentan en su entorno escolar, las cuales eran sistematizadas en bitácoras elaboradas por cada uno.

En suma, se considera que el *viaje al interior* no se realiza de manera individual, sino que supone la participación de familias y docentes quienes son llamados a motivar y acompañar de manera permanente este viaje.

Objetivo general

Fomentar el reconocimiento y la gestión de las emociones en el aula, mediante la literatura infantil y experiencias de aprendizaje significativo, para favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas del grado primero.

Objetivos específicos

- Diseñar experiencias para que los estudiantes, reconozcan las emociones primarias y secundarias en ellos mismos y en los demás.
- Construir e implementar herramientas para la gestión emocional a través de elementos significativos que fomenten su uso en la cotidianidad.

-Elaborar ambientes y recursos para que los docentes y familias, puedan reconocer la importancia del desarrollo emocional y favorecer el autoconocimiento de los niños y niñas.

Estructura de la propuesta

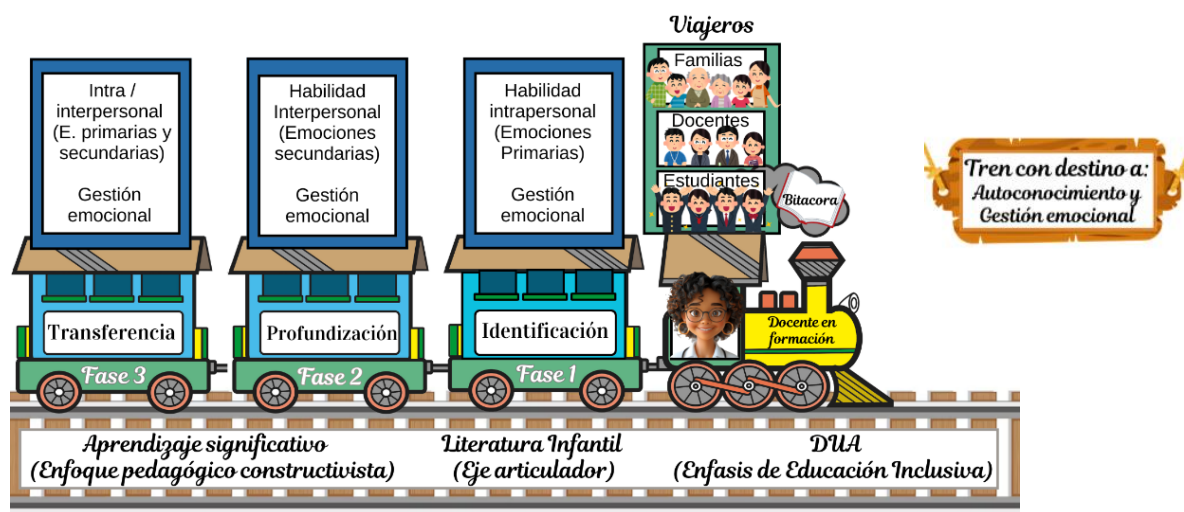
En la figura 7 se presenta la estructura de la presente propuesta pedagógica, la cual es representada con la analogía de un viaje en tren con destino al autoconocimiento y gestión emocional. En ese viaje, se establecieron tres elementos constitutivos de la propuesta; el primero, es el *enfoque pedagógico* de corte constructivista que retomó la teoría de aprendizaje significativo y la literatura infantil, como eje articulador de las experiencias propuestas pensadas desde un énfasis en la educación inclusiva a través del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

El segundo elemento son *las fases de la propuesta pedagógica* (Identificación, profundización y transferencia) que de manera transversal buscaron favorecer la gestión emocional de emociones primarias y secundarias en perspectiva intra e interpersonal.

Finalmente, se presentan los viajeros que hicieron parte del viaje, así como las experiencias vividas durante la implementación de la propuesta con cada uno de ellos.

Figura 7

Propuesta pedagógica “Un viaje al interior”



Fuente: Elaboración propia (2024)

Enfoque pedagógico de la propuesta.

En la base de la estructura de la propuesta pedagógica *Un viaje al interior* se ubica el modelo pedagógico constructivista que, de acuerdo con Coloma y Tafur (1999) tiene sus orígenes en la filosofía, psicología y pedagogía. Según los autores, las preguntas clásicas de Kant frente al conocimiento (qué para qué y cómo se conoce) configuraron los cimientos desde la filosofía, mientras que los aportes de la psicología de Piaget complejizaron las reflexiones frente al conocimiento. Finalmente, desde la pedagogía, se destacan diferentes autores (Montessori, Decroly, Pestalozzi, Freinet y Dewey) quienes destacaron el lugar de los ambientes para la construcción de aprendizajes.

En ese sentido, en esta propuesta pedagógica se considera que el conocimiento, en este caso frente al reconocimiento y gestión emocional, no es algo que solamente se replica, sino que se construye y parte de los conocimientos previos de los estudiantes y de su interacción con el entorno, por tanto, el rol del docente está orientado a la construcción de experiencias en las que todos puedan tener un rol activo y participativo.

Autores como Ortiz (2015) afirman que el ser humano es constructor de su realidad en tanto cada uno percibe, organiza y da un significado o constructo a las interacciones que genera a partir de sus capacidades físicas, emocionales y las condiciones sociales y culturales del contexto en que se encuentre. Es entonces que, se considera que los individuos construyen aprendizajes nuevos a partir de los previos y le otorgan significados según su entorno.

Desde esta perspectiva, esta propuesta se fundamenta en el aprendizaje significativo, teoría desarrollada por Ausubel, para promover que las experiencias en el aula sean aplicables en la vida diaria y tengan en cuenta los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, el abordaje de la propuesta consideró las comprensiones previas de los estudiantes

frente a las emociones y sus formas de expresión, así como del análisis de las problemáticas y situaciones que se viven en el aula de clase. Esto implica, aprovechar las situaciones que se presentan en la cotidianidad para nutrir el reconocimiento y gestión de las emociones a partir de herramientas que, vinculando intereses y elementos que faciliten su interiorización y aplicación.

Al respecto, Ortiz (2015) menciona que para lograr la significación personal, el aprendizaje significativo debe permitir relacionar nuevas ideas con los conocimientos previos así como asegurar el cumplimiento de tres elementos: el primero es el aspecto lógico, el cual enfatiza en que el material que se presenta debe ser coherente con lo que se quiere aprender; el segundo, es el aspecto cognitivo que se debe tener en cuenta el desarrollo de las habilidades de pensamiento y procesamiento de la información; el tercero y último, es el aspecto afectivo que debe tener presente las condiciones emocionales de los estudiantes, los cuales pueden favorecer o dificultar el proceso del aprendizaje.

Por lo tanto, para diseñar la práctica docente, es importante tener presentes todos estos elementos y no perder de vista el objetivo que se quiere lograr, para que los estudiantes realmente puedan ser protagonistas de su aprendizaje y se apropien de aquello que la escuela le está permitiendo construir dentro de su ejercicio de la vida diaria.

Fases de la propuesta pedagógica.

De acuerdo con la fundamentación teórica del proyecto pedagógico investigativo, la propuesta pedagógica se organizó a través de tres fases a partir de las cuáles se buscó aportar al reconocimiento y gestión de las emociones de los estudiantes, así como vincular a las familias y docentes.

Tabla 7

Fases de la propuesta pedagógica

<i>Fases</i>	<i>Descripción</i>	<i>Herramientas</i>
---------------------	---------------------------	----------------------------

Fase 1. Identificación	Durante esta fase se crearon ambientes para que los estudiantes reconocieran la importancia de la gestión emocional y encontraran posibilidades de identificar, nombrar y gestionar sus emociones primarias, desde una perspectiva intrapersonal. Aquí se exploraron herramientas como una forma de rastreo para reconocer cuáles eran mas significativas.	El árbol que crece Hinchar el globo Oler las rosas El gato y la cobra Sensación y sabor Dibujar la emoción
Fase 2. Profundización	En atención a las características y necesidades de los estudiantes, se propuso la profundización en dos emociones primarias (tristeza y rabia), así como en emociones secundarias como la frustración y vergüenza dado que se evidenciaron mayores retos para su gestión en el aula. Estas experiencias tuvieron un énfasis en habilidades interpersonales retroalimentadas en experiencias en el aula y en otros escenarios de la institución. Aquí, la exploración de las herramientas fue dada por los mismos estudiantes.	Emocionario (Uso libre de técnicas)
Fase 3. Transferencia.	A partir de los resultados evidenciados en las fases previas con los niños de grado primero y teniendo en cuenta la importancia del trabajo articulado con toda la comunidad educativa, se desarrolló una fase de transferencia con estudiantes y docentes de otros grados. Su desarrollo se dio a través de la construcción de un rincón denominado “Cultiva tus emociones” que buscó transversalizar las experiencias trabajadas y generar un espacio institucional que de manera permanente aporte al autoconocimiento y gestión de las emociones de los niños y niñas. También, se desarrolló la cartilla “Viajando a través de nuestras emociones” que presenta estrategias para que los docentes de la institución puedan continuar la implementación de la propuesta pedagógica. Se propusieron otras estrategias a partir de las que ya se habían explorado y se vincularon con otros elementos para el reconocimiento de emociones.	Emociometro Rincón de la imaginación La frase del día Las familias también participan

Fuente: elaboración propia (2025)

Las herramientas de gestión emocional en exploración constante

Uno de los objetivos de la propuesta pedagógica fue implementar herramientas de gestión emocional como mediadores para que los niños pudieran avanzar en el proceso de autoconocimiento en la cotidianidad de su proceso educativo. Por esto, se implementaron diferentes herramientas de acuerdo con el propósito de cada una de las fases de la propuesta.

En la fase de identificación las herramientas permitieron reconocer las emociones con los niños reconocían con mayor facilidad y se crearon símbolos para favorecer que fueran nombradas. A continuación, se presentan con mayor descripción.

La primera fue *El árbol que crece*, la cual desde la perspectiva de Castel-Branco (2015) tiene diferentes versiones, sin embargo, la desarrollada consiste en que “A medida que los brazos se van levantando por los lados, el pecho se va abriendo y el aire ocupa todo el espacio interior. La respiración pasa, pues, de abdominal a torácica y, finalmente, clavicular, de modo que se acaba respirando con la totalidad de los pulmones” (p. 32). De tal manera que, se asocia con un árbol al cual le crecen las hojas cuando alcanza la respiración máxima, se dibuja un círculo imaginario con los dedos y vuelve y se queda sin hojitas cuando los brazos retoman la posición inicial

La segunda fue *Hinchar el globo*, propuesta por Castel-Branco (2015) “Crea la necesidad de una aspiración profunda para luego soplar fuerte y llenar un globo...visualizar un globo permite también tomar conciencia de los pulmones como un globo que hincha y se deshincha” (p. 32). De esta manera, tras tomar varias respiraciones y hacer más grande el globo imaginario, este se va a estallar, se repetirá el ejercicio varias veces y en el último, se puede atar el globo a un hilo y dejarlo volar al cielo mientras desaparece.

La tercera fue *Oler las rosas*, desarrollado también desde la perspectiva de Castel-Branco (2015) esta recurre al sentido del olfato; en la propuesta original se realiza imaginando los olores, sin embargo, en la implementación se usaron diferentes flores y aceites esenciales que ambientan las flores, para que los estudiantes realizaran el ejercicio respiratorio y de evocación de recuerdos que les permita relacionar con recuerdos de su cotidianidad.

La cuarta fue *El gato y la cobra*, es una combinación de la propuesta realizada por Castel-Branco (2015) en donde se combina *El búho y el gato* con *La cobra y la grulla*, donde se retoman

dos posturas de yoga asociadas con animales y se realizan estos ejercicios para liberar tensiones del cuerpo y poner atención a este.

La siguiente fue *Sensación y sabor*, para esta, se les entregó a los estudiantes un dulce que pudiera cambiar de textura y sabor, entonces, cerraron los ojos y le dieron un mordisco pequeño al dulce mientras lo van saboreando sin tragarlo inmediatamente, posteriormente, repitieron el ejercicio con un pedazo más grande mientras van identificando los cambios por los que va transitando el dulce, incluso pueden pensar en recuerdos que lleguen a su mente con esos sabores. Esto permitió que los estudiantes reconocieran los cambios del dulce y, asimismo pudieran realizarlo desde la calma y no la inmediatez.

La última herramienta titulada, *Dibujar la emoción*, se desarrolló de dos formas diferentes, en la primera se les entrega una mancha y deben crear personajes con lo que les inspira, de acuerdo con la forma, al color y otras características que pudieran encontrar, la segunda, consistió en combinar diferentes elementos de las emociones y crear un personaje u otros que les permitiera reconocerlas.

Por otro lado, en la fase de profundización se permitió que los estudiantes exploraran y probaran las herramientas abordadas durante la primera fase, pero ahora, vinculado al emocionario, una herramienta tipo tablero o calendario para reconocer, ubicar y enunciar las emociones y asimismo realizar o pedir una acción que pudiera volver a un estado de calma a los estudiantes. Este emocionario fue retomado en la fase de transferencia en tamaño grande para el rincón creado para las emociones de los niños de la institución.

Finalmente, en la fase de transferencia se retomaron algunas de las herramientas trabajadas previamente y a partir de las interacciones con la comunidad educativa, se crearon otras que posibilitaran diferentes formas de expresión en el ambiente de aprendizaje o rincón que fue construido. A continuación, se presentan con mayor precisión algunos de ellos.

El primero de ellos fue el *Emociometro*, el cual como el nombre lo indica, permite medir las emociones que los niños estaban sintiendo y asociarlo con la forma en que actúa bajo esa emoción. Según Roa (2024):

Es un recurso que permite representar visualmente los diferentes niveles en los que se puede experimentar las emociones primarias o secundarias, por tanto, posibilita que los niños y niñas puedan reconocer diversas posibilidades formas de expresión de las emociones en ellos y en los demás. (p. 18)

El segundo fue *El rincón de la imaginación* el cual cuenta con elementos de relajación que pueden actuar como regulación emocional desde diferentes acciones, este “es un espacio ambientado con cojines para que los niños puedan encontrar un lugar cómodo y seguro para el descanso y la relajación” (Roa, 2024, p.17). Por tanto, se le pueden dar diferentes dependiendo del objetivo y la intención en el espacio o necesidades del niño.

En tercero se titula *La frase del día*, donde es importante la voz de los niños y niñas, permitiéndoles reconocer logros o motivación a través de la palabra escrita, frente a esto Roa (2024) afirma que se deben:

Construir ambientes seguros en los que se promueva la motivación es fundamental en los procesos de aprendizaje. Por eso, en el escenario Cultiva tus emociones hay un espacio para que cada día se puedan registrar frases que inviten a continuar el “viaje al interior”, a identificar y gestionar las emociones. Esta estrategia también puede ser implementada en los salones de clase o puede surgir de las experiencias con las familias. (p. 22)

De esta forma, se abarcan herramientas que pueden adaptarse a las necesidades e intereses de los niños y niñas, las cuales permiten seguir explorando o jugando con estas, adicionalmente, se hace el uso del cuerpo, los sentidos, el reconocimiento de logros y los deseos propios de cada uno.

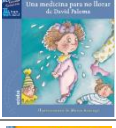
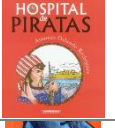
La literatura infantil como eje articulador

En esta propuesta pedagógica, la literatura infantil se considera como un mediador que, desde el componente artístico, permite indagar por los conocimientos previos de los estudiantes, crear múltiples formas de representación y expresión de la información, incrementar la motivación y generar nuevos significados a partir diferentes experiencias y reflexiones acompañadas por los maestros y por sus pares.

En este caso, a través de diferentes estrategias, se realizó la exploración y lectura de 14 títulos que se presentan en la tabla 7 y entre los cuales se resaltan cuentos ilustrados, libro álbum, libros informativos y dramatización de historias que son creaciones propias. En todos los textos, fue posible identificar cómo elemento común la posibilidad de identificar, analizar y construir experiencias frente al reconocimiento y gestión de las emociones; cada uno, constituyó diferentes destinos y sumó herramientas para el equipaje al viaje al interior.

Tabla 8

Itinerario literario de la propuesta pedagógica

Tipo de texto	Información de los textos			
Libro Álbum (6)	Título 1: Las emociones de Nacho. Autor: Liesbet Slengers (2012)		Título 4: Respira Autor: Inés Castel-Blanco (2018)	
	Título 2: Una medicina para no llorar. Autor: David Palom (2003)		Título 5: Hospital de piratas. Autor: Antonio Orlando Rodríguez (2008)	
	Título 3: Renata la gruñona. Autor: Miriam Moss y Lynne Chapman (2007)		Título 6: ¿Sansón? Autor: Jenny Pavisic (2021)	
Cuento ilustrado (3)	Título 1: Tengo un volcán Autor: Miriam Tirado y Joan Turu (2018)		Título 3: Lila y el secreto de la lluvia. Autor: David Conway y Jude Daly (2008)	
	Título 2: ¿Puede pasarle a cualquiera? Autor: Mar Pavón (2011)			

Itinerario (1)	Título 1: El emocionario. <i>Autor:</i> Cristina Núñez y Rafael Romero (2016)	
Libro informativo (1)	Título 1: Inventario ilustrado de flores. <i>Autor:</i> Emmanuelle Aladjidi (2017)	
Creaciones literarias (3)	Título 1: Jack, el intrépido dorado. <i>Autor:</i> Karen Roa (Elaboración propia, 2024) Título 2: Siento rabia. <i>Autor:</i> Karen Roa (Elaboración propia, 2024)	Título 3. Un día en la vida de Karen Roa. <i>Autor:</i> Karen Roa (Elaboración propia, 2024)

Fuente. Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la diversidad de características de los estudiantes y los propósitos establecidos para el proyecto pedagógico, durante la implementación de la propuesta se vincularon seis estrategias de abordaje de la literatura infantil, las cuáles no tuvieron un orden particular, sino que se vincularon para potenciar y enriquecer las experiencias pedagógicas. A continuación, se presenta cada una.

La primera fue la *lectura de imágenes* en, donde se presentaban las imágenes los textos en desorden, se leía cada hoja y se permitía a los estudiantes organizar la historia a partir de lo que comprendían a partir de la exploración de los gráficos y la relación que establecían con la lectura realizada. La segunda estrategia fue la *lectura acompañada*, en donde se realizó lectura en voz alta con los estudiantes, se asignaron personajes a cada estudiante y se fomentó leer sus líneas de diálogo; en los casos en que no tenían el código lecto escrito adquirido, se acompañó la lectura con la repetición y el acceso al libro para potenciar su aprendizaje.

La tercera estrategia fue la *lectura acentuada*, en donde se jugaba y creaba diferentes voces según los personajes, se destacaban los signos de puntuación y se creaban énfasis en la lectura como motivación extrínseca para mantener la atención de los estudiantes y la expectativa frente a las historias que se narraban. La cuarta estrategia fue la *lectura participativa*, en donde fue necesario preparar el cuento antes de llevarlo a la acción, implicaba conocerlo e identificar elementos que permitían vincular a los estudiantes, por ejemplo, a través de preguntas sobre la apariencia de los

personajes, emociones que identificaban y habían sentido, o frases que se podían repetir para potenciar el interés por la lectura.

La quinta estrategia fue la *lectura significativa*, pues los cuentos permitían generar relaciones de las historias con las vivencias de cada estudiante, a medida que se iba realizando la lectura, se acompañaba con la acción del cuerpo o el reconocimiento de elementos que también hayan vivido o sentido los estudiantes. Un ejemplo de esto con las emociones abordadas desde el cuento “Las emociones de Nacho”, pues representar cada emoción con el cuerpo y se enunciaba cuáles acciones o situaciones narradas podían evocar cada emoción.

Finalmente, se tuvo en cuenta la *Lectura con títeres y otros elementos provocadores*, pues al realizar las narraciones se vincularon objetos concretos, fotografías y otros materiales a la narrativa que iban acompañando la historia y el fin mismo de ella. Un ejemplo de esto fue con el *Inventario Ilustrado de flores*, en donde cada estudiante recibe un cartón con una flor y mientras que explora la flor con el libro se iba promoviendo la asociación a través de los sentidos: ver, observar y finalmente oler para trabajar la respiración durante la gestión emocional.

El DUA, como posibilidad de implementación de la Educación Inclusiva

Aunque el desarrollo emocional en las aulas es un tema de interés en la investigación educativa, el elemento diferenciador de esta propuesta es que, teniendo en cuenta la diversidad de características y necesidades de los estudiantes esta propuesta pedagógica se orientó bajo los tres principios del DUA para estrategias oportunidades para la participación, el acceso a la información,

Es entonces que inicialmente se realizó la valoración pedagógica de las habilidades emocionales de los estudiantes a partir de la observación participante, se realizó la identificación de sus saberes previos, y el reconocimiento de sus intereses y preferencias para definir los elementos que, de acuerdo con los principios del DUA, podían vincularse en cada una de las sesiones.

En ese sentido, en la figura 8, se presentan generalidades frente a las estrategias implementadas durante la propuesta pedagógica, de acuerdo con los principios establecidos en el DUA.

Figura 8

Elementos del DUA retomados en la propuesta pedagógica



Nota. La imagen sintetiza algunas de las estrategias del Diseño Universal de Aprendizaje que se retomaron durante la implementación de la propuesta. Fuente: Roa (2024, p.24)

Viajeros de la propuesta

Teniendo en cuenta que la problemática educativa identificada, la propuesta tuvo cómo foco el reconocimiento y gestión de las emociones de los niños y niñas de grado primero de Colegio Simón Rodríguez IED sede C; así mismo, se realizó la vinculación de las familias de los estudiantes del

grado primero, quienes reconocieron la importancia desarrollo emocional de sus hijos, así como estrategias para acompañar este proceso desde el hogar.

Aunque inicialmente no estaba contemplado, durante implementación se identificó la importancia de vincular a los demás grados de la sede todos los cursos de la sede C, pues los niños y niñas manifestaron interés de ser parte del proceso y se reconoció que, en espacios sociales como el descanso, momentos de juego o desarrollo de actividades institucionales, toda la comunidad podía aportar al reconocimiento y gestión de las emociones.

Finalmente, los maestros no solo participaron en el diligenciamiento de los instrumentos para la recolección de la información, sino que propusieron un trabajo articulado para construir un espacio institucional en el que todos se pudieran beneficiar de las estrategias propuestas. Para ello, se retomaron las experiencias de los docentes, se organizaron experiencias para vincular a los estudiantes de los diferentes grados, y a través del modelamiento en el uso del rincón, se brindaron herramientas para mantener las estrategias enseñadas. A partir de este proceso, se consideró pertinente elaborar un material de consulta para que los docentes pudieran dar continuidad a la propuesta pedagógica, por tanto, se elaboró una cartilla que será presentada más adelante.

En la tabla 9 se sintetizan la información de los participantes que hicieron parte de este viaje al interior.

Tabla 9
Viajeros de la propuesta pedagógica

Viajeros	Grado	N°	Sesiones	Observaciones
Estudiantes	Primero	38	14	Participaron durante la implementación de toda la propuesta pedagógica.
	Transición a cuarto	200	4	Participaron en la última fase de la propuesta pedagógica (Transferencia).
Familias	Primero	15	2	Durante el 2024 se realizaron dos encuentros con las familias de los niños del grado primero.
Maestros	Sede C	8	Transferencia	Participaron en la última fase de la propuesta pedagógica (Transferencia), en el diligenciamiento de instrumentos para la recolección de la información y en la

socialización de una cartilla para mantener la implementación de la propuesta pedagógica en la institución.

Fuente. Elaboración propia

Memorias del viaje

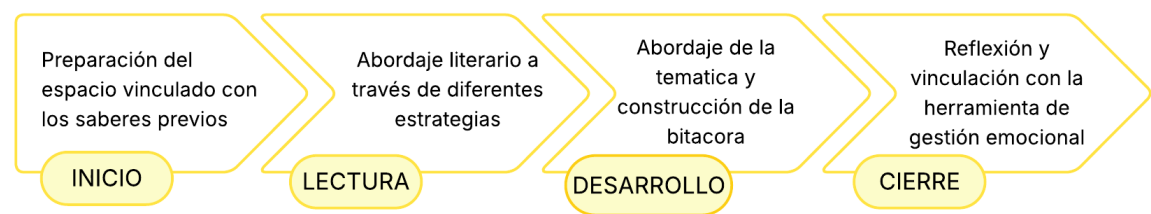
A continuación, se presentarán las memorias de las experiencias vividas durante la implementación de la propuesta: “*Un viaje al interior*” con los niños y niñas, las familias y los docentes.

Memorias con los niños y niñas del grado primero.

En este apartado se presentan los 14 encuentros con los niños y niñas grado primero, los cuales se caracterizan por esta vinculados con cada una de las fases que componen la propuesta, la primera; identificación, la segunda; profundización y la tercera; transferencia. De acuerdo con el horizonte pedagógico que se definió para la propuesta pedagógica, en cada encuentro los niños y niñas transitaron por cuatro momentos, como se presenta en la figura 9.

Figura 9

Momentos de los encuentros con los niños y niñas.



Fuente: Elaboración propia

En total, se implementaron 4 sesiones en la fase de identificación, focalizada en la exploración de las emociones primarias y 10 sesiones en la fase se profundización en donde se retomaron las emociones primarias, en las cuales se evidenciaron mayores requerimientos de apoyo para gestionarlas y se trabajó alrededor de dos emociones secundarias (Frustración y vergüenza).

En la tabla 10 se sintetizan los encuentros desarrollados en las fases de trabajo con los niños y niñas de grado primero; es preciso indicar que la bitácora fue una herramienta vinculada con otros

lenguajes artísticos cómo la pintura y el dibujo, la cual fue creada para que cada niño pudiera sintetizar las experiencias vividas, los aprendizajes logrados y las herramientas más significativas que podía usar en su cotidianidad.

Tabla 10

Encuentros desarrollados en el marco de la propuesta pedagógica.

Fase	No. Sesión	Temática	Objetivo	Recurso literario	Experiencia en la Bitácora
Identificación	1	Un primer acercamiento a las emociones.	Identificar la importancia del autoconocimiento emocional como un viaje al interior que aporta a nuestro desarrollo y aprendizaje.	Tengo un volcán	Creación de la portada de la bitácora con los elementos representativos de “Un viaje al interior” adicionalmente se crean las “Gafas viajeras”.
	2	Cuerpo como herramienta de comunicación.	Reconocer el cuerpo como una herramienta para la comunicación de las emociones.	Las emociones de Nacho	Representación de las emociones a través de recortes de las diferentes partes del rostro.
	3 y 4	La combinación de emociones.	Identificar las reacciones que genera la combinación de emociones en nuestro cuerpo y en la forma de relacionarnos.	El emocionario	Construcción del mapa de las emociones a partir de las experiencias de cada estudiante.
Profundización	1	Explorando la tristeza.	Reconocer situaciones o acciones que generan tristeza en cada uno de los estudiantes.	Una medicina para no llorar	Creación una silueta de su cuerpo y asociación con situaciones de su cotidianidad en las que han sentido tristeza.
	2	Explorando la rabia.	Reconocer la importancia de aprender a gestionar la emoción de la rabia.	Renata la gruñona	Representación del enojo en el mapa de emociones a partir del cuento narrado.
	3	Comprendiendo la rabia.	Reconocer como gestionar la emoción de la rabia en el aula de clase	Siento rabia	Creación y uso de marionetas para realizar dramatización de una historia con los estudiantes.
	4 - 5	Armando el equipaje para la gestión emocional.	Construir el equipaje para la gestión emocional con las herramientas trabajadas durante cada espacio desarrollado.	Respira	Representación de una estrategia de gestión emocional para guardarla como equipaje para su viaje.
	6	En búsqueda de la isla misteriosa	Implementar estrategias para la gestión emocional de acuerdo con las situaciones presentadas.	Hospital de piratas	Reconstrucción del viaje vivido a partir de la revisión de los elementos construidos en la bitácora.
	7	En búsqueda de las emociones	Asociar las emociones con sus formas de expresión a través de una experiencia literaria y visual.	Jack, el intrépido dorado	Reelaboración del mapa de emociones a partir de unas pistas referentes al cuento.

8	La frustración de Lila	Reconocer la frustración, sus formas de expresión y estrategias para gestionarla.	Lila y el secreto de la lluvia	Elaboración del monstruo de la frustración a partir, de acuerdo con las vivencias de cada estudiante.
9	¿Qué hacer cuando se siente frustración?	Implementar estrategias para la gestión de la frustración a partir de situaciones presentadas durante la dramatización.	Un día en mi vida de Karen Roa	No se retomó.
10	La vergüenza de Sansón y Sansoncito	Reconocer que es la vergüenza y como se expresa a través del cuerpo, mediante la comparación de situaciones y personajes literarios.	¿Sansón?	Identificación de diferencias en la expresión de la vergüenza a través de la narración literaria y de la reflexión sobre sus propias experiencias.

Fuente: Elaboración propia (2024)

Finalmente, la tercera fase de proyecciones y transferencias las cuales permitieron ampliar la participación de la institución con 7 sesiones más que abordaron a los grados transición, segundo, tercero y cuarto para la construcción de un espacio físico para las emociones.

Memorias con la comunidad educativa

Durante la implementación de uno de los encuentros con el grado primero, el cual se realizó en un espacio abierto de la institución (Figura 11) fue posible identificar el interés de los niños y docentes de otros grupos por conocer las experiencias que se estaban llevando a cabo, explorar los recursos literarios trabajados y vincularse a las actividades.

Figura 11

Fotografía de implementación de la propuesta con los niños de grado primero



A partir de esa experiencia y de las formas de interacción que tenían todos los niños de la institución educativa durante tiempos de descanso, ingreso o salida a la institución y participación en actividades institucionales, se decidió desarrollar la Fase de transferencia como una oportunidad de compartir los resultados de la investigación con toda la comunidad educativa.

En ese sentido, en articulación con la docente del área de orientación de la institución, se proyectó una ruta de trabajo para elaborar un *Rincón de las emociones* que fue denominado: *Cultiva tus emociones*, el cual se construiría en el mismo espacio físico en el que se llevó a cabo la actividad que cautivó el interés de los demás niños. Para la construcción del rincón, se llevaron a cabo cinco encuentros (ver tabla 11) con los niños y niñas de los diferentes grados en donde se buscó generar reflexiones frente a la importancia del desarrollo emocional, así como elaborar materiales y recursos que quedaran a disposición para toda la comunidad educativa.

Tabla 11

Encuentros en la fase de transferencia - Construcción del rincón *Cultiva tus emociones*

Momento.	Sesión	Grado	Experiencia propuesta
Construyamos juntos nuestro espacio	1	Transición 1 - Transición 2	Se realizó la lectura del cuento “Las emociones de Nacho” y se reflexiona sobre la importancia de contar con espacios en los que podamos descansar y gestionar las emociones. Además, se realizó el juego del semáforo emocional. A partir de lo propuesto, los niños y docentes de transición iniciaron la elaboración de cojines para el rincón de lectura. En este proceso, las familias también aportaron telas para la construcción de los cojines.
		Primero	Se llevó a cabo un encuentro para profundizar en la técnica de gestión emocional <i>del árbol</i> , que destaca la importancia de la respiración. Durante el encuentro, los niños construyeron un árbol que fue el elemento central y articulador del Rincón de las emociones.
	2	Segundo	Los niños de este grado, participaron en un espacio para conversar sobre sus emociones y elaboración de la golosa o “Rayuela rayada” emocional como un juego estratégico para la exploración de las emociones desde diferentes formas de abordaje.
		Tercero	Se llevó a cabo el juego de espejos para que los estudiantes imitaran los movimientos de la docente como una introducción a la elaboración de las máscaras de emociones primarias y secundarias, que serían usadas en el rincón para mirar a través de los ojos de los demás.
	3	Cuarto	Se desarrolló un encuentro mediado por la música y el movimiento del cuerpo desde la asociación rítmica con las emociones, como una estrategia introductoria para la elaboración de la ambientación del rincón, soles, nubes, pájaros, flores, etc.
Integración de elementos desarrollados por cada grupo, así como elaboración de recursos y estrategias complementarias como el emocionario, la rueda de las emociones, el emociómetro.			

Vivamos nuestro rincón	4	Transición a Cuarto 4º	En el marco de la semana simonista ² se realizó la presentación y apertura del rincón de las emociones en donde se invitó a toda la comunidad educativa a disfrutarlo, cuidarlo y aprovecharlo para avanzar en el reconocimiento y gestión de las emociones. Durante la semana simonista, se desarrolló un encuentro con cada grado en donde los niños y docentes pudieron conocer diferentes estrategias para avanzar en el desarrollo emocional. (Ver figura 11)
---------------------------	---	---------------------------	--

Fuente. Elaboración propia

Figura 11

Fotografía de la presentación del Rincón “Cultiva tus emociones”



Memorias con las familias

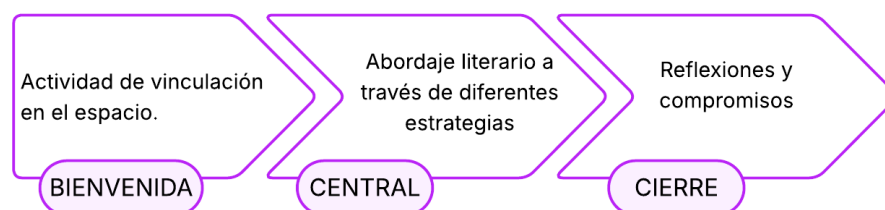
Por otro lado, también se llevaron a cabo dos encuentros con las familias de los niños de grado primero, para rescatar elementos del autoconocimiento con aspectos vinculantes desde su infancia y como lo han llevado a la actualidad, tanto en su vida personal como ahora padres de familia que acompañan a sus hijos en ese descubrimiento emocional, para así mismo, poder brindarles herramientas que puedan implementar en casa para complementar con el trabajo que se está realizando en la escuela.

² La semana simonista es un evento institucional que se desarrolla anualmente para conmemorar la historia de la institución y para socializar los proyectos que se llevan a cabo.

Teniendo en cuenta el enfoque teórico pedagógico definido para la propuesta, se definió una ruta metodológica mediada por la literatura infantil a partir de tres momentos: el primer momento de bienvenida, en donde, se dio la presentación, apertura y ejercicio vinculador al espacio, luego, un segundo momento, se realizó el abordaje de una narrativa literaria para ampliar la reflexión frente a la temática, y, por último, el *cierre* el cual recoge las reflexiones de los padres y los compromisos que surgieron con el espacio y para sus hijos.

Figura 12

Momentos de encuentros con familias



Fuente. Elaboración propia

En general, se brindaron herramientas para que logren acompañar el proceso emocional en casa con mayor seguridad y apropiación, para esto se realizó un primer encuentro desde la fase de exploración, donde se recogen sus experiencias y preguntas, y otro desde la profundización para brindar una ruta y herramientas de gestión emocional para implementar en el hogar en relación con los resultados de la primera fase.

Reconociendo la importancia del rol que cumplen las familias en el desarrollo de los niños y niñas y lo valioso que es contar con ellos para complementar el trabajo que se realiza en la escuela, se propusieron dos encuentros cuya información se amplía en la Tabla 12.

Tabla 12

Encuentros con familias durante la propuesta pedagógica.

Sesión	Objetivo	Recurso literario	Material didáctico
1	Reconocer la importancia de acompañar los procesos de	Respira	Mapa de los ciclos de vida.

	autoconocimiento y gestión emocional en casa.	
2	Identificar estrategias para apoyar a los niños en el reconocimiento y gestión de las emociones.	¿Puede pasarle a cualquiera?
		Dado de acciones para resignificación.

Fuente. Elaboración propia

Cartilla Viajando a través de nuestras emociones

La propuesta pedagógica como un viaje con muchas posibilidades de acción para su continuidad en la institución, proyecta un recurso donde los maestros puedan encontrar otras posibilidades de acción frente al rincón de las emociones tanto con los estudiantes como con las familias recordando su importancia en todo este proceso, es así como surge la cartilla “Viajando a través de nuestras emociones” que propone otras actividades de vinculación con el mundo emocional como resultado de la construcción o el abordaje de toda la comunidad educativa.

La cartilla cuenta con cuatro apartados (Ver tabla 13), el primero referente a un breve recorrido teórico que sustenta la propuesta pedagógica, el segundo presenta las posibilidades de acción pedagógica ilustrado en los estudiantes para favorecer el desarrollo emocional, el tercero aterriza las estrategias para vincular a las familias en todo este proceso y el cuarto culmina con un espacio para la reflexión de los maestros frente a su propio “Viaje al interior” y el cuidado de sus emociones como un posibilitador para ser un mejor amigo de viaje.

Tabla 13

Apartados de la cartilla “Viajando a través de nuestras emociones”

<h3>La educación; un lugar para las emociones</h3> <p>La educación ha sido una importante fuente de conocimiento, sin embargo, Delors (1996) propone que esta debe permitir a los niños desarrollarse desde la sensibilidad y otras dimensiones para que puedan encontrar posibilidades de fortalecer las competencias para la vida como aprender a comunicarse, expresar sus emociones y solucionar conflictos, todo esto pensado en el desarrollo global.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; text-align: center;">Autoconocimiento</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; text-align: center;">Gestión emocional</div> </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center; margin: 10px 0;"> <p>"La educación es ante todo un viaje al interior cuyas etapas corresponden a la maduración constante de la personalidad" (Delors, 1996, p.108).</p> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; text-align: center;">Afecto</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; text-align: center;">Redes de apoyo</div> </div> <p>Para que los estudiantes encuentren en la escuela, un espacio seguro.</p>	<h3>Cultiva tus emociones</h3> <p>"Cultiva tus emociones" es un escenario institucional que se construyó con toda la comunidad educativa, en el marco de la implementación del proyecto pedagógico "Un viaje al interior". Su propósito es proporcionar diferentes recursos, estrategias y herramientas para posibilitar encuentros y aprendizajes frente a la gestión emocional.</p> 
<h3>Las familias también participan</h3> <p>"Es prioritario afianzar la participación de la familia en los procesos escolares porque tanto la familia como la escuela cumplen funciones educativas que impactan la participación y el aprendizaje de los niños..." (Manjarrés, et al., 2016, p.148).</p> <p>Para tener en cuenta</p> <p>Se recomienda implementar diferentes estrategias con las familias en donde se puedan reconocer sus voces y experiencias, así como crear herramientas que puedan ser implementadas en el hogar para contribuir al desarrollo emocional de los niños y niñas.</p> <p>Algunas posibilidades para el trabajo pedagógico con las familias</p> <p>En el espacio Cultiva tus emociones se dispusieron elementos simbólicos para trabajar con familias. Sin embargo, las experiencias pueden ser propuestas para desarrollar en otros escenarios de la institución.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>Realiza la narración de literatura infantil con las familias para acompañar las reflexiones frente importancia del desarrollo emocional de los niños y niñas. Lo puedes realizar mediados por preguntas, planteando situaciones y fomentando el intercambio de experiencias.</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p>Pide a las familias que escriban una carta a sus hijos o realicen un dibujo en el que le compartan ideas, estrategias y herramientas para gestionar sus emociones. Luego, se puede vincular a los estudiantes a la actividad para realizar la entrega.</p> </div> </div> <p>¿Y tú que otra experiencia pedagógica propondrías para vincular a las familias en el desarrollo emocional de los estudiantes?</p>	<h3>Maestros y maestras</h3> <p>Es importante poder tener espacios para observar cómo está nuestro propio mundo interior, cómo gestionamos nuestras emociones y cómo nos sentimos; esto vinculando a nuestros intereses, experiencias y necesidades propias.</p> <p>Nuestro bienestar emocional se encuentra vinculado a otras dimensiones de nuestra vida como el descanso, la alimentación e incluso la espiritualidad; cuando nos sentimos bien, podemos tener mayores herramientas pedagógicas para acompañar y enriquecer el proceso de los demás.</p> 

Fuente. Elaboración propia con elementos de la cartilla.

La presente propuesta culmina con la proyección de las posibilidades de acción pedagógica en la institución, después de todo el proceso investigativo y las experiencias que fueron moldeando el rincón, se entrega esta cartilla al colegio, acompañado del rincón "Cultiva tus emociones" y unos estudiantes que transitaron por cada encuentro, pensado para ellos y su desarrollo emocional.

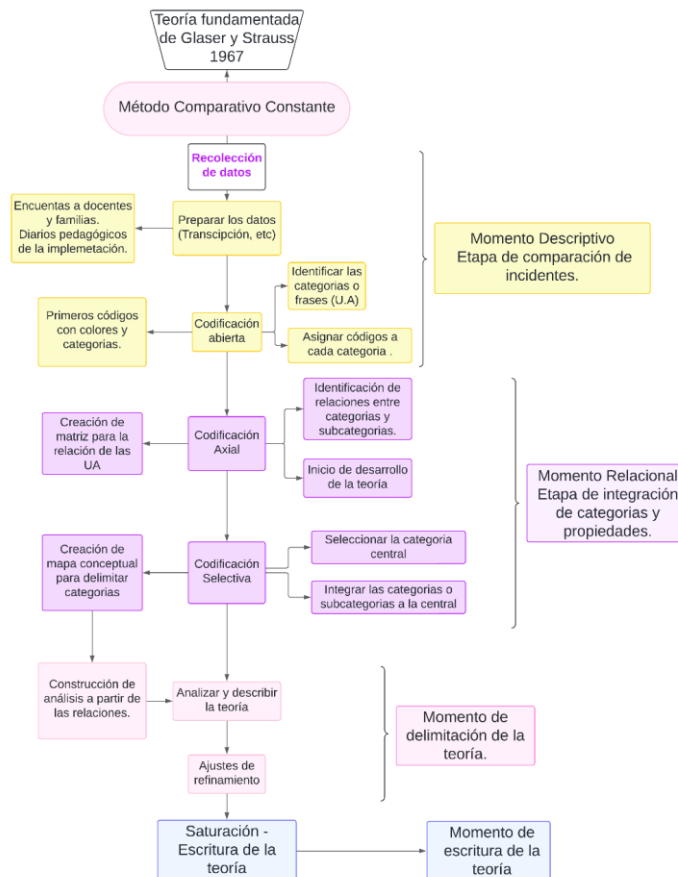
Análisis de resultados

A continuación, se presenta los análisis de los resultados obtenidos durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, los hallazgos más importantes encontrados en los instrumentos de recolección de la información, en donde se tuvieron en cuenta las voces de los maestros, estudiantes y familias que permitieron el desarrollo del presente proyecto pedagógico investigativo.

El proceso de análisis de la información se organizó a partir de la propuesta de la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss (1967) mencionada por Barrios (2015) en la cual se tiene en cuenta un método comparativo de los datos que se desarrolla en cuatro momentos y vincula tres tipos de codificación (Ver figura 13).

Figura 13

Ruta que se implementó para el análisis de la información



Fuente: Elaboración propia a partir de la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss (1967)

De acuerdo con el esquema presentado, inicialmente se llevó a cabo el *momento descriptivo* en donde se realizó la preparación de los datos obtenidos a través de un proceso de organización y transcripción de la información recolectada en encuestas, diarios de campo y bitácoras. Además, se inició la codificación abierta, que según Restrepo citado por Glaser y Strauss (1967) implica “la asignación de etiquetas o códigos a segmentos de datos que permitan describir de la manera más fiel posible el contenido de dichos segmentos” (p. 127) Para reconocer las categorías que surgieron de las unidades de análisis y se les asignó un código por color para empezar a agrupar, en este momento, se busca reconocer “características o atributos de una categoría” (Restrepo, 2013, p. 127) como respuestas emocionales ante ciertas situaciones e inclusive la prolongación de la misma o la causa.

En el *momento relacional*, se realizó la codificación axial el cual empezó a hacer las primeras relaciones entre categorías y subcategorías a partir de sus características o atributos, para construir unas hipótesis iniciales que fueron identificadas en los datos recogidos y que resaltaban por la información que brindaban. Esta “permite pasar de la descripción de los datos a un nivel mayor de organización conceptual que da cuenta no solo del contenido de la categoría, sino de las relaciones entre el contenido y la estructura” (Restrepo, 2013, p. 127). Esto gracias a que permite describir y relacionar las condiciones, acciones o interacciones y consecuencias, con el fenómeno o el objeto de estudio.

También, se llevó a cabo codificación selectiva en donde se definió una categoría central y se integraron las categorías emergentes, de tal manera que permita reflejar las relaciones de la información entre las categorías y subcategorías y con el mismo fenómeno, acciones o interacciones y consecuencias, todo esto permitiendo comprender como se vinculan entre sí y como ayudan a describir unos hallazgos. Para esto, se reconoció esa categoría más grande que daba lugar a las hipótesis hechas previamente y las nutre, construyendo una sola teoría con ciertas variaciones explicables.

Para el tercer *momento: delimitación de la teoría*, se retomaron los primeros análisis, se hicieron contrastaciones con la teoría construida durante la codificación selectiva, y se dio paso al *último momento: escritura de la teoría* donde se presentan los resultados finales del análisis de la información, en donde se identificaron las categorías y subcategorías que se presentan en la Tabla 14.

Tabla 14

Categorías y subcategorías

Categoría	Subcategoría
Necesidades y proyecciones de las familias frente al desarrollo emocional.	Desarrollo emocional, un proceso para toda la vida.
	Acompañamiento emocional, un camino por recorrer.
Retos y realidades del desarrollo emocional, una mirada de los docentes	Ratificación de los múltiples sentidos de la educación.
	Estrategias que trascienden los retos en el aula.
Los sentidos en los estudiantes como camino para el acompañamiento en el desarrollo emocional	Autoconocimiento y gestión emocional
	Cuerpos dispuestos que demandan sentidos atentos.
Valoración de la propuesta pedagógica.	Creación de aprendizajes significativos
	Aportes a la comprensión e implementación de la Educación Inclusiva
	Trabajo articulado con la comunidad
	Características y aportes de las estrategias y recursos para el desarrollo emocional

Fuente. Elaboración propia

Necesidades y proyecciones de las familias frente al desarrollo emocional

Poner la mirada en las familias para comprender sus historias de vida, los saberes con los que vienen o las preocupaciones que cargan, resulta importante para poder entender sus necesidades emocionales y brindar otras herramientas para el acompañamiento de sus hijos en el desarrollo emocional, a continuación, se presentan algunos hallazgos importantes sobre sus experiencias.

El desarrollo emocional como un proceso para toda la vida

Se realizó una encuesta a 17 familias de los estudiantes de grado primero de la sede C, mediante las cuales fue posible identificar que viajar al mundo interior cuando se es adulto, también implica mirar a ese niño que un día fue, que tampoco tenía las herramientas necesarias para saber qué hacer con sus emociones, pero que poco a poco fue aprendiendo para desenvolverse en su cotidianidad.

Para presentar estos resultados y mantener la confidencialidad, se va a utilizar el término “Encuestado” acompañado de un número “Encuestado 1” que indica que es una respuesta obtenida de otra persona diferente.

En la encuesta realizada a las familias, se encontró que la mayoría de las familias reconoce la importancia del desarrollo y los aportes que esto genera otras esferas de la vida, a partir de sus propias experiencias: *“Gracias a la crianza que me dieron mis padres, puedo controlar mis emociones en ocasiones que lo ameriten”* (Encuestado 3, mayo 22, 2024).

En sus relatos también fue posible encontrar que las estrategias que en la actualidad implementan con sus hijos fueron retomadas de la educación, que ellos mismos recibieron en la cual se evidenció un énfasis en emociones como la rabia y la tristeza: *“A mí me enseñaron a controlar la rabia”* (Encuestado 1, mayo 22, 2024); *“nos enseñaron a mis hermanos a contar hasta 10”* (Encuestado 2, mayo 22, 2024).

Por otro lado, se encuentran las familias que no recibieron un acompañamiento en el desarrollo emocional en las primeras etapas de su vida. Una de las respuestas obtenidas durante la implementación de la encuesta fue *“Mis padres nunca me enseñaron a sentir mis emociones, eso tuvo consecuencias en mi vida”* (Encuestado 4, mayo 22, 2024), e hicieron referencia a retos que presentan en las relaciones interpersonales en sus trabajos o en la resolución de los problemas de la vida diaria. En este mismo grupo de padres, se identificó que las familias que recibieron de forma intencional el acompañamiento del desarrollo emocional constantemente se enfrentaban a situaciones de restricción o violencia física *“Me pegaban cuando me expresaba”* (Encuestado 5, mayo 22, 2024) que buscaban redireccionar su conducta. Esto genera que este grupo de padres manifieste, que no cuentan con suficientes herramientas para acompañar a sus hijos, pues nunca les enseñaron a nombrar o expresar sus emociones.

En esa perspectiva, las familias lograron reconocer que el autoconocimiento emocional no solo es un proceso que impacta diferentes ámbitos de desarrollo, sino que es un proceso que permanente

que se puede dar en diferentes momentos de la trayectoria vital y que ahora, en su rol de padres, es indispensable resignificar sus propias experiencias para contar con herramientas para apoyar a sus hijos.

Por ejemplo, en las encuestas una madre respondió: *“Actualmente me ha generado dificultades por no saber gestionar o controlar mis emociones, me genera estrés. En estos momentos estoy aprendiendo a conocerlas para darles una mejor educación a mis hijas”* (Encuestado 6, mayo 22, 2024),

Durante los encuentros con las familias, fue posible reconocer una mirada general orientada a *“que los padres sean los primeros en saber qué hacer con sus emociones y cómo expresarlas”* (Diario pedagógico, docente en formación, septiembre 18, 2024) lo cual evidencia el reconocimiento a la familia como primera esfera que incide en el desarrollo emocional. Además, otro padre afirmó que *“No escuchar a los niños es darles a entender que su voz no importa y esto les impide expresar, enunciar y validar sus emociones”* (Diario pedagógico, docente en formación, septiembre 18, 2024), por lo que fue posible ratificar la importancia de que los padres resignifiquen la mirada que tienen frente a sus hijos, y la importancia de que los acompañen para escuchar su voz, enseñarles a apropiarse de ella y utilizarla con fuerza.

En suma, esta información permite identificar que, para avanzar en los procesos de autoconocimiento de los niños y niñas, es necesario que la escuela y otras instituciones del estado lo reconozcan como proceso que se da a lo largo de la vida y que generen espacios de formación permanente en el que las familias, tengan oportunidades para su propio descubrimiento emocional y para la construcción de estrategias, que puedan implementar en las relaciones cotidianas con sus hijos.

Caminos por recorrer junto a las familias.

Es preciso tener en cuenta, que durante la implementación de la propuesta se realizaron convocatorias para que las familias en el proceso, pero solo se logró la participación menor a la

mitad, lo que quiere decir que, de 38 familias, asistieron 14. En estos espacios, inicialmente se evidenció poca motivación para participar en las experiencias propuestas, pero se reconocieron unos elementos que enriquecieron las experiencias propuestas y que pueden ser clave en los caminos por recorrer junto a las familias.

En primer lugar, se identificó que la vinculación de experiencias literarias, por ejemplo, del cuento *¿Puede pasarle a cualquiera?* de Mar Pavón, posibilitó reconocer sus historias a través de la narrativa de los cuentos, permitiéndoles identificarse y manifestar con mayor facilidad sus pensamientos y sentires como se evidencia cuando un padre respondió: *“muchas veces se omiten las emociones de los niños o incluso el estado físico como en el caso del cuento por las emociones mismas que nos causan a nosotros”* (Diario pedagógico, docente en formación, septiembre 18, 2024).

Con relación a lo anterior, se considera indispensable brindar estrategias específicas que las familias puedan identificar para favorecer el autoconocimiento emocional. Como se mencionó en la categoría anterior, usualmente se fomenta la técnica del conteo de 1 a 10 como una posibilidad para respirar y regular lo que se está sintiendo, pero a partir de la experiencia literaria se pudo reconocer la importancia de atender a las expresiones no verbales que realizan los niños, acompañarlos para nombrar lo que sienten y construir de acuerdo con las características de su hijo, un abanico de posibilidad para regularse. Por ejemplo, construir rincones de la calma, usar la analogía del árbol para respirar, crear palabras clave que fomenten tranquilidad, entre otras.

Como tercera estrategia, es indispensable que se generen espacios de diálogo pues a medida que se van escuchando entre sí, aparecen experiencias que parecen ser similares y se crea una comunidad con disposición por aprender. Se trata entonces, de priorizar la voz y experiencias de las familias en los espacios de formación que se generen puesto esto posibilita la construcción de aprendizajes con mayor sentido y el intercambio de experiencias. Por ejemplo, en la aproximación a experiencias para la gestión emocional, aunque muchos indicaron que carecían de estrategias para acompañar a sus hijos, de manera espontánea y con seguridad un padre mencionó que es importante

brindar “*Respeto, atención, apoyándolo, dándole amor, comprensión y entendiéndolos*” (Diario pedagógico, docente en formación, septiembre 18, 2024), lo que permite entrever que para ellos es importante el vínculo con los hijos, la escucha y la afectividad como un ambiente propicio para el desarrollo emocional.

Como se mencionó, los encuentros realizados fueron una posibilidad de diálogo entre familias, para compartir sus experiencias y sentires en relación con los retos que enfrentan como padres que acompañan el desarrollo de sus hijos, uno de los momentos más importantes fue cuando una mamá a través de su narrativa, comprendió el impacto que puede tener la forma en que acompaña la expresión de sus hijas, pues menciona que “*yo le decía que no la quería escuchar llorar, esto generó que ahora no llora o se ahoga cuando lo hace, entonces estoy intentando corregir eso diciéndole lo contrario, que ahora si la quiero escuchar llorar*” (Diario pedagógico, docente en formación, septiembre 18, 2024), dando lugar a la relevancia de preguntar sobre la emoción y lo que hay detrás de lo que están sintiendo.

A pesar de estos hallazgos, es necesario considerar algunas limitaciones que se presentaron en ese proceso de articulación con las familias. Inicialmente, la poca disponibilidad de tiempo con el que cuenta para participar en las convocatorias que se realizan desde la institución, muchas veces relacionada con los horarios de trabajo extenso que tienen y en pocos casos, con el desinterés por ser parte de los procesos. De igual manera, los pocos espacios físicos con los que contaba la institución impedían realizar encuentros simultáneos cuando los estudiantes estaban en su horario habitual de estudio; por tanto, los encuentros se realizaron en jornadas de entregas de informes académicos cuando se tenía la disponibilidad institucional.

Finalmente, se reafirma que es importante que se pueda dar continuidad al trabajo con las familias, no solo por la disposición entregada en los encuentros, sino porque es importante enriquecer a las familias de herramientas para que tengan procesos fructíferos y satisfactorios, que les brinde la tranquilidad de saber que sus hijos están creciendo con posibilidades de acción para su bienestar presente y futuro.

Retos y realidades del desarrollo emocional, una mirada de los docentes

A continuación, se presentarán los hallazgos encontrados mediante las encuestas realizadas a los docentes, permiten reconocer sus perspectivas frente al sentido de la educación que se pone en tensión con los retos que enfrentan en relación con su realidad en el aula y sus consideraciones éticas.

Ratificación de los múltiples Sentidos de la educación

El acompañamiento escolar para favorecer los procesos de autoconocimiento emocional tiene, como punto de partida un reconocimiento de la educación más allá de los aprendizajes académicos. Al respecto, fue posible identificar que la mayoría de los docentes de la institución reconocen que *“La educación tiene que ser pedagógica, social, emocional, una red que integra todas las partes que aprendan a convivir y saber gestionar sus emociones”* (Encuestado 1, septiembre 4, 2024).

Lo anterior se puede complementar con lo que menciona el (Encuestado 2, septiembre 4, 2024), donde resalta que los estudiantes deben ser *“capaces de entender su entorno y proyectarse para una sociedad segura y feliz”*, permitiendo identificar que para la educación es importante el desarrollo emocional de los niños y niñas, pues se considera una capacidad desde la propuesta de Nussbaum (1990).

Por otro lado, se reconoció que las emociones tienen una implicación importante en los procesos de aprendizaje, pues *“La autorregulación de las emociones ayuda a que el aprendizaje se realice de una manera más eficiente”* (Encuestado 3, septiembre 4, 2024), lo cual se complementa con que las emociones *“nunca de desligan...El niño que no recibe otra respuesta además de que es mal estudiante, puede descompensarlo”* (Encuestado 4, septiembre 4, 2024), por lo que, reconocen que las emociones permiten que aprender sea mucho más fácil, pero también que ese proceso de aprendizaje puede ser una respuesta donde si un estudiante es señalado constantemente por lo que no comprende, se le dificulta o su comportamiento, puede generar emociones secundarias como la frustración y limitar su motivación y participación.

Entonces, como Delors (1996) menciona en el pilar “Aprender a conocer” se debe equilibrar el acceso al currículo y el acceso al mundo interior para comprenderlo desde sus propias realidades. Esto nos permite observar un tercer elemento y es que la educación también debe dar cabida al autoconocimiento de las emociones secundarias postuladas por Riso (1997) esto debido a que la escuela también es un entorno de socialización, por lo que aquí, también se van a descubrir esas otras emociones que son resultado de la interacción con el medio.

Finalmente, se logra evidenciar a través del diálogo con los docentes, que la educación emocional o el acompañamiento del maestro en esta dimensión, esta implícita y priorizada en los primeros grados escolares “Ya está en la primera infancia con acciones en el día a día” (Encuestado 5, septiembre 4, 2024), en donde se reconoce que ellos son los docentes que tienen una formación dirigida a las competencias socioemocionales de los niños y niñas durante esa etapa escolar.

Estrategias que trascienden los retos en el aula.

Aunque se identificó que los docentes de la institución comprenden que tienen una responsabilidad con el desarrollo emocional de los estudiantes, también fue posible reconocer una tensión con las realidades que viven día a día en el aula y que dificulta su abordaje. Uno de esos retos y podría ser el que acoge a la mayoría de las instituciones educativas del país, es el espacio y la cantidad de estudiantes por aula, principalmente porque “*Las emociones se deben trabajar de manera individual...Donde el estudiante se sienta cómodo y en confianza o privacidad*” (Encuestado 5, septiembre 4, 2024), es decir, que se requiere de disponer el ambiente para tener mayor apertura y que sea un proceso mucho más enriquecedor, y que en la mirada de las emociones se debe trabajar desde la individualidad de cada estudiante lo que permite cuestionar el tiempo cuando un aula cuenta con hasta 40 estudiantes con diferentes requerimientos de apoyo, resaltando la importancia de la innovación en la educación y la construcción de estrategias.

Por otro lado, las instituciones educativas distritales han sido un lugar de encuentro que dan lugar a diferentes programas, estrategias distritales y locales que requieren de un tiempo para trabajar con los estudiantes, lo que implica tomar un espacio académico para recibir a las diferentes

entidades con sus apuestas, como se manifestó en diferentes diarios de campo, acortando los tiempos en el aula, a lo que también se suma los tiempos de los maestros y los otros deberes a los que deben responder en la escuela, como el diligenciamiento de PIAR, la atención a familias para casos específicos, entre otros.

Otro elemento importante que destacar aquí, es la preparación de los docentes en materia de desarrollo y acompañamiento emocional, esto en perspectiva de que los estudiantes y sus familias se encuentran en un contexto social, económico y cultural complejo, los maestros consideran que *“Uno no acaba en una clase, no separan el sentimiento de la emoción, muchas veces al trabajar la tristeza sale la realidad de los niños, si uno habla debe acompañarlos”* lo cual visibiliza que en el trabajo con los niños pueden salir a la luz diferentes dinámicas o situaciones que requieran un apoyo profesional, sobre todo porque desde la perspectiva de los docentes *“El actuar de los niños reflejan varias problemáticas familiares”* (Encuestado 2, septiembre 4, 2024), es decir que, se requiere tacto y formación para hacer un acompañamiento adecuado.

Ante los retos identificados para acompañar el desarrollo emocional de los niños y niñas, algunos docentes consideran que este es un deber que le corresponde a las acciones de coordinación y a las familias pues consideran que *“Es el más contexto más importante como el primer entorno del niño [en relación a las familias] deben ser ejemplo de los niños, debe ser un trato amoroso y respetuoso”* (Encuestado 1, septiembre 4, 2024), por lo que, algunos estiman que las acciones que realizan en el aula no alcanzan a tener ese alcance, mientras que desde la coordinación u orientación escolar si se podría fortalecer ese trabajo con las familias.

A pesar de los retos identificados, también fue posible identificar que algunos maestros reconocen la importancia del desarrollo emocional de los niños y, a pesar de los retos identificados, implementan estrategias para nutrir el proceso de sus estudiantes. Por ejemplo, algunos enuncian que fomentan la asociación de lo que sienten con elementos gráficos y visuales significativos: *“hacer uso de películas para conocer que son, cuando se presentan, la causa y la consecuencia de la emoción”* (Encuestado 3, septiembre 4, 2024).

Otros mencionan que también es necesario generar espacios de diálogo y acompañar la resolución de problemas fomentando el análisis de lo que puede sentir el mismo o sus compañeros. Así mismo, propusieron que, para continuar fortaleciendo vínculos, es importante “*Realizar actividades en casa como escribir un diario, colocar un mural de las virtudes, pasiones y defectos, dejar que los describan*” (Encuestado 2, septiembre 4, 2024).

A partir de lo identificado, se considera que, así como con las familias, es necesario que los docentes también puedan ampliar el repertorio de estrategias de gestión emocional que conocen e implementan en el aula, además, que puedan aprovechar las situaciones que se presentan a diario para que sea mucho más significativo, es decir que, haya un modelamiento con esas situaciones. Finalmente, los maestros pueden pensar en implementar otras metodologías que permitan la participación de los estudiantes de manera activa, es decir, que los implique en el desarrollo de los contenidos y puedan estar en relación constante con lo que saben y lo que van a aprender.

Los sentidos en los estudiantes como camino para el acompañamiento en el desarrollo emocional

Se identificaron dos subcategorías principales que permiten ver los hallazgos más relevantes de las acciones realizadas con los estudiantes, que aportan elementos importantes para esta investigación.

Autoconocimiento y gestión emocional

En esta primera categoría se ratificó que los estudiantes, a partir de sus experiencias personales, familiares, sociales y educativas tienen conocimientos previos que les permite identificar con mayor facilidad las emociones primarias como el enojo o la tristeza; aun así, logran reconocer y nombrar otras como la alegría, el miedo o incluso el asco. En particular, se evidenció que logran hacer relación con elementos significativos como lo son los personajes de la película de Intensamente o con los personajes de las historias narradas a lo largo de la implementación de la propuesta pedagógica.

Si bien, la mayoría de los estudiantes lograban hacer el reconocimiento de las emociones primarias, fue posible establecer que usualmente lo ubican en situaciones de la esfera intrapersonal, pero que es fundamental continuar avanzando en la comprensión de sí mismo para que a través del análisis de las expresiones de su cuerpo y de la relación con sus aprendizajes puedan comprenderlas, expresarlas y gestionarlas con mayor seguridad.

Frente a las emociones secundarias se evidenció, que las experiencias literarias brindaron elementos significativos para reconocer características físicas relacionadas con la frustración o la vergüenza. Por ejemplo, podían reconocer “cuando siente vergüenza se pone la cara roja o no quiere ver a las personas”, pero por la multiplicidad de situaciones que configuran las emociones secundarias, de manera intencional, constante y natural se narraron situaciones de la esfera personal, institucional y social para que los niños pudieran familiarizarse, por ejemplo, con la frustración.

En esa misma línea, en relación con el autoconocimiento emocional se evidenció que los estudiantes tienen y manifiestan una importante necesidad de escucha, en estos primeros momentos de vida los niños y niñas esperan que el entorno les de esas herramientas para expresarse y poder comprender esos cambios que les ocurren ante ciertas situaciones. Durante los primeros encuentros, se acompañaba a los niños en el descanso, allí se observaban las diferentes situaciones que ocurrían e incluso como se relacionaban entre sí, un día después del descanso una estudiante se lanzó al piso del patio principal y empezó a llorar, allí se intentó reconocer que había sucedido, sin embargo, su hermana mediaba la situación y no le permitía a ella expresarse, manifestando naturalidad como si fuera una situación frecuente. Al respecto, tuvo la posibilidad de intervenir:

“Le expliqué que quería escucharla y entender que había pasado, pero no lograría entenderle si no dejaba de llorar y me contaba. Tras unos ejercicios acompañados de respiración, me manifestó que ella no pudo jugar lo que quería en el descanso y que no quería volver al salón sin haber jugado, es allí donde le expliqué que está bien sentirse de esa manera, pero que el descanso ya había terminado...es entonces que llegamos a un acuerdo en el que la Nohemí regresaría al salón y la próxima semana nos encontraríamos

para jugar y proponer el juego con sus compañeros, a lo que ella afirma y con una sonrisa, se levanta y se dirige al aula”

(Diario pedagógico, docente en formación, abril 4, 2024)

Este relato no solo reafirma la importancia de la escucha a las voces de los niños y que esperan ser escuchados, sino de acompañarlos y darles herramientas para esos momentos en que sus emociones parecen ser más fuertes. Una vez se empezaron a implementar las diferentes herramientas de gestión emocional, se evidenció un cambio en la forma en que los estudiantes mediaban otras situaciones externas a ellos, fortaleciendo incluso sus relaciones interpersonales de tal manera que con el paso de varias semanas, fueron más conscientes de que sus acciones repercutían en sus compañeros e incluso en el malestar que sienten bajo una emoción que no es fácil de transitar, acompañándose incluso entre sí para ayudar a mantener el bienestar del grupo.

Durante un ejercicio donde se estaba preguntando a cada niño como se sentían, una estudiante con quien no se realizó la indagación indicó: *-“Profe, hoy no me preguntaste como me sentía hoy”* (Diario pedagógico, docente en formación, abril 11, 2024); esto permite observar cómo los niños empiezan a apropiarse de sus emociones y su voz, para comprenderlas y expresarlas adecuadamente incluso bajo otra emoción generada al momento de omitirla, durante la ronda de preguntas naturalizando una vez más hablar de las emociones.

Ofrecer a los niños esa posibilidad de escucha, permite evidenciar, además, que cada estudiante tiene su propia forma de expresar sus emociones, en donde no todos cuentan con las herramientas para verbalizar o graficar lo que sienten: *“A mí me da miedo la soledad, pero ¿Cómo dibujo la soledad?”* (Diario pedagógico, docente en formación, mayo 22, 2024), una pregunta que incluso puede llegar a ser difícil de responder incluso para un adulto y que puede evidenciar unas vivencias en su hogar, que reflejan porque expresan sus emociones de la manera en que lo hacen, por lo cual, resulta importante brindarles un espacio para que también puedan ser protagonistas y narradores de sus propias emociones.

Otra consideración importante frente a la importancia de escuchar a los niños y niñas es que en un aula con una gran cantidad de estudiantes donde no siempre podrán ser escuchados todos, la bitácora se convierte en un espacio individual que permite a los estudiantes expresarse y que eventualmente al revisirlas, permita comprender también otros elementos que quizás no siempre mencionen; esto fue importante en cuanto a que les permitió seguir en esa línea de expresión, posibilita recuperar lo vivido y reflexionado en un momento particular, e incluso puede hacer parte de esas otras formas de expresarse y comunicar algo que estén sintiendo y que no sepan enunciar.

En cuanto a las herramientas o estrategias que ofrece el adulto, es importante comprender que todos los momentos fueron momentos para acompañar la gestión de las emociones. Esto implicó generar oportunidades constantes para fomentar conversaciones y reflexiones desde lo que están sintiendo, para luego retomar a un estado de calma y acompañarlos a reevaluar a la situación.

Las herramientas que se encontraron con mayor frecuencia que utilizaban las familias, fueron el uso de técnicas de respiración basadas en conteo hasta un número, además, de la conversación y la enunciación de las emociones con ese acompañamiento para mayor comprensión de lo que sienten.

En esa perspectiva, este proceso requirió que como docente constantemente evaluará también las emociones propias para que, cuando fuera requerido, se implementaran las estrategias para mantener un estado de bienestar que posibilitará ser un mediador y referente para los demás. Este tipo de situaciones favorecieron que los niños asumieran roles de liderazgo y modelamiento con herramientas significativas que interiorizaron, promoviendo un proceso de cuidado colectivo.

Un suceso ocurrido durante el descanso nuevamente fue posible identificar que:

“Dos niños de grado primero discutieron durante el descanso, allí el estudiante con el que se realizó la técnica de respiración durante la situación anterior le empezó a levantar los brazos a su compañero y le dijo: - “Haz el árbol”. El estudiante lo acompañó en la primera respiración y con sus brazos realizó la representación del árbol. Tras unas repeticiones logró tranquilizarse y me comunicaron la situación” (Diario pedagógico, docente en formación, mayo 22, 2024)

Esto permite reconocer que una la “Respiración del árbol” al ser significativa y tener elementos que facilitan su recordación, se convierte en una herramienta dentro del abanico de posibilidades que tienen los estudiantes y que al encontrar allí una experiencia con resultados gratificantes la comparten y es incluso realicen acompañamiento con sus compañeros, les permite apropiarse y fortalecerla cada día, siendo más conscientes y de sus emociones y de las acciones que realizar para retomar un estado de calma.

Cuerpos dispuestos que demandan sentidos atentos

Durante todo el recorrido de la propuesta pedagógica, se logró reconocer un elemento en común en todos los estudiantes y es el uso del cuerpo como una herramienta de comunicación, esto debido a que, durante los ejercicios realizados, los niños y niñas hacen una trasposición de las emociones a través de su propio cuerpo para comprenderlas con mayor apropiación, durante un ejercicio “Después de narrar una emoción, los estudiantes debían armar la expresión que describía nacho con su silueta, allí los estudiantes hacían la expresión inicialmente con su rostro para pasarla al recortable” (Diario pedagógico, docente en formación, marzo, 16, 2024) permitiendo observar la importancia del cuerpo desde su propia experiencia para describirla y enunciarla.

El cuerpo también se convierte en una forma de expresión, en cuanto a que los estudiantes logran transmitir aquello que les es difícil con sus propias palabras, durante un ejercicio “*un estudiante estaba de pie, con el ceño fruncido y muy enojado porque no se le permitía participar, se le pidió que se acercara y colocara su emoción y nos explicará el motivo de su enojo, sin embargo, puso la emoción, pero se regresó a su mesa*” (Diario pedagógico, docente en formación, septiembre 19, 2024) es así como él manifestó su emoción, sin embargo, si desde el rol docente no se aprende a mirar las emociones de los estudiantes no se podrá realizar un acompañamiento o darles una voz para que puedan fortalecer esa expresión emocional.

Por otro lado, así como es importante escuchar, poner la mirada también brinda información que pueda ofrecer herramientas para acompañarlos y mediar frente a situaciones que lo

requieran, incluso aún con esas emociones que pueden ser más complejas de transitar, durante un espacio, un estudiante se me acerca en llanto y me dijo: “-Adrián, mi compañero, me empujó intencionalmente; cuando volteé a ver a Adrián, estaba cabizbajo y no lograba levantar su mirada para verme o responder a mis preguntas” (Diario pedagógico, docente en formación, mayo 22, 2024); en ese momento él no pudo nombrar sus emociones, por tanto se le dio espacio sin trasgredir lo que estaba sintiendo y se invitó a que cuando se sintiera con disposición de hablar, podría hacerlo.

En ese sentido, el cuerpo es una constante herramienta de comunicación y expresión de las emociones, es entonces que, una rigurosa gestión emocional, tiene en cuenta al cuerpo como instrumento, pero también ve la necesidad de volver a tranquilizarlo, además, de esta manera lograran hacer más significativas las estrategias para que puedan implementarlas día a día con mayor autonomía, durante el descanso, un estudiante tuvo una situación que termino en rabia y en respuestas agresivas con sus compañeros, ante esto, se intervino con la técnica de respiración “El árbol” y logro volver a un estado de calma, sin embargo, se presenta otra situación similar con otros estudiantes.

La técnica de la respiración “El árbol” consiste en tomar varias respiraciones, acompañadas de un referente visual y corporal que permiten asociar el movimiento con un árbol, para facilitar su recordación y vincularse con las técnicas de respiración trabajadas en casa con las familias.

Esto también permite reconocer la importancia de detenerse ante ciertas situaciones y emplearlas como una oportunidad de modelamiento que impacta además en los espectadores, también reconocer los logros de los niños cuando logran retomar un estado de calma o cuando deciden tener acciones reparadoras por situaciones que lastimaron a otros, incluso el apoyo que brindan y construyen entre ellos siendo otra forma de acompañar las emociones.

Hay estudiantes quienes en su expresión o comunicación corporal no sean tan enfáticos en la emoción que están sintiendo, incluso se les dificultará pedir acompañamiento o ayuda entorno a lo que están sintiendo, estos niños y niñas son igual de importantes que los que sobresalen o

manifiestan sus necesidades de una manera más evidente, es importante observar, leer, escuchar y reconocerlos para poder acompañarlos y seguir brindándoles herramientas.

Es preciso destacar que además de las experiencias identificadas durante la implementación de las dos primeras fases de la propuesta pedagógica con los niños de primero, el desarrollo de la fase de transferencia con los demás grupos de la institución permitió reconocer que si bien el desarrollo de habilidades comunicativas, intelectuales y sociales va dotando de mayores herramientas a los niños y niñas para nombrar lo que sienten, también las experiencias vividas se complejizan y demandan del mismo nivel de atención, acompañamiento y cuidado de las emociones.

En ese sentido, el diseño e implementación del rincón de las emociones permitió que todos los niños y niñas encontraran oportunidades preguntar, reflexionar y conversar sobre las emociones. Previo a la apertura del espacio, los niños más grandes de la sede se acercaban con curiosidad y preguntaban: *“esto es solo para los niños pequeños o nosotros también podemos ingresar”*, lo cual se podría considerar como un llamado por transversalizar este tipo de experiencias con toda la comunidad educativa.

Finalmente, vale la pena destacar que la participación de los docentes en las experiencias pedagógicas realizadas en el rincón también permitió modelar cómo, a través de experiencias literarias, juego, reflexión, relajación, se puede integrar el desarrollo emocional en la cotidianidad de la vida institucional, adaptando las estrategias a la trayectoria vital de los estudiantes, pero también a sus características y necesidades.

Valoración de la propuesta pedagógica

Después de la implementación de la propuesta, se recogieron aspectos que hayan sido significativos en la praxis de los docentes a través de una encuesta en la participaron los cinco docentes de la sede C, allí se destacan cuatro subcategorías grandes que permiten comprender como apporto la propuesta.

Creación de ambientes significativos

Uno de los principales hallazgos es que los docentes mencionan que la propuesta fue desarrollada a partir de la identificación de los conocimientos de los niños y niñas, y en ese sentido, de sus intereses y necesidades. Frente a esto, mencionan que *"La temática y las actividades fueron planeadas, y diseñadas y ejecutadas dando respuesta a los intereses y necesidades tanto de las dinámicas de la sede como de los estudiantes"* Encuestado 1, lo que permite comprender la importancia de que las estrategias llevadas a cabo en el aula partan del reconocimiento de los estudiantes, que implementen elementos que los vinculen y les permitan participar, todo esto para que sea rica en significados.

Por otro lado, destacaron que construir estrategias que vincularon a los estudiantes y les permitiera participar de forma activa aportó a la resignificación del rol de los estudiantes en el aula, pues los reconoció como en agentes activos de la construcción de su aprendizaje y en los dirigentes de sus propias experiencias, permitiendo la relación de los conocimientos previos con la nueva información que se les presentó.

Además, se encontró que los docentes manifestaron que dar la posibilidad a los estudiantes de elaborar los elementos con los que se trabajaba en el aula y los que iban a hacer parte del rincón *"cultiva tus emociones"*, permitió a los niños y niñas se apropiaran del espacio reconociendo no solo lo que aportaron ellos, sino que toda la comunidad educativa hizo parte en la fase de transferencia en pro del cuidado, la preservación y el buen uso del espacio.

Allí, se resalta que el rincón se configura como un espacio de esparcimiento, que fue construido por todos y que a los niños les permite dirigir su propio juego y preguntarse por las emociones, pues al poder interactuar con cada uno de los elementos que conforman este rincón les permite explorar diferentes elementos o situaciones e incluso situar la atención en lo que están sintiendo durante el momento presente o reevaluar situaciones que ya hayan acontecido anteriormente.

Finalmente, los docentes reconocieron que los elementos implementados en las diferentes experiencias pedagógicas fueron significativos para los estudiantes, en la medida en que son de uso cotidiano pero que, aun así, la forma de interacción propuesta innova dentro de las dinámicas

institucional que usualmente se desarrollan. Por ejemplo, el uso de las gafas que transversalizó la experiencia pedagógica con los niños de primero (ver figura 14) y la construcción permanente de la bitácora como un espacio de reflexión de lo aprendido (ver figura 15).

Figura 14

Gafas elaboradas por los niños de grado primero de la sede C



Nota. La figura muestra las gafas elaboradas por los niños con los colores y diseños a su gusto.

Figura 15

Página de la tristeza de la bitácora construida por los niños.



Nota. La figura muestra dos dibujos realizados por estudiantes de grado primero en su bitácora, al lado izquierdo se evidencia como la niña se dibujó incluso con el uniforme del colegio.

Por otro lado, para la elaboración de la bitácora se implementaron diferentes estrategias como el dibujo, la escritura modelada, el uso de recortes y guías para permitir que los estudiantes pudieran tener diferentes posibilidades de elaboración, incluso con algunos se medió a partir de

la descripción oral de lo que ellos querían plasmar, pero no sabían cómo materializarlo, para poder compartirles ideas u otras posibilidades.

Finalmente, es importante comprender que los niños y niñas están construyendo sus aprendizajes y herramientas, están en una constante búsqueda de aprobación y de valoración, hay que aprender a motivarlos sin temor a la frustración, es inevitable despertar estas emociones y allí radica la importancia de acompañarlos y proveerles de herramientas para su vida diaria. Para esto se pueden utilizar herramientas como el emocionarlo implementando en la propuesta, para evaluar cómo están las emociones cada día e implementar técnicas de gestión para su apropiación, un resultado muy valioso fue que los estudiantes logran reconocer y enunciar la necesidad de estos espacios para su vida diaria.

Características y aportes de las estrategias y recursos para el desarrollo emocional.

En este apartado se logra identificar como los docentes reconocen esas estrategias de gestión emocional, lo que buscan alcanzar y cómo aportó en el desarrollo emocional de los niños y niñas, a continuación, se presentan los hallazgos más relevantes en relación con estos aspectos.

Alcances y características de las estrategias y recursos

Cuando se hace referencia a las estrategias y recursos para el desarrollo emocional en esta propuesta pedagógica, es importante no perder de vista que se abordó desde diferentes sentidos que permitió obtener incluso la creación de un espacio dedicado a las emociones que no discrimina a ningún estudiante, por el contrario, brinda diferentes estrategias para que cada estudiante pueda encontrar aquellas que nutren su proceso y le funcionan con mayor eficacia. De tal manera que, los espacios, tanto físicos como una franja en la jornada escolar, puedan ser habitados por los estudiantes en el momento en que lo necesiten.

Un elemento que resaltan los docentes son las características de las estrategias y recursos, principalmente porque resultan ser llamativos, por ejemplo, el uso de cuentos tanto en su extensión, estructura y presentación de los contenidos, permitieron alcanzar el objetivo principal de explorar las emociones y modelar algunas estrategias. Como lo menciona un maestro, “la *lectura de*

diferentes cuentos muy atractivos que lograron cautivar la atención, ayudaban a identificar las emociones y a reconocer como se manifiestan en el cuerpo” (Encuestado 3, 18 de noviembre, 2024) por lo que, reconoce que es importante que además esos recursos sean apropiados de acuerdo con la edad y necesidades de los niños.

Esto se logró gracias a que se utilizaron diferentes recursos y estrategias exploradas desde los diferentes sentidos, es decir, que el uso de *“diferentes aromas, música, sabores, etc. que permitieron a los alumnos hacer una pausa para evitar reacciones que podría incomodar o lastimar a otros”* (Encuestado 4, 18 de noviembre, 2024) enriquece la experiencia y la vuelve significativa en la medida en que son una amplia gama de oportunidad para los estudiantes y no una limitación de lo que deben hacer como si gestionar las emociones tuviese un solo camino.

Aportes a la gestión emocional

Uno de los elementos más importantes que destacaron los docentes es que reconocen que los estudiantes después de la implementación logran tener otra *“una visión de que el control emocional si es posible”* (Encuestado 5, 18 de noviembre, 2024) lo que les ayudó a ser más conscientes de sus emociones y de las de sus compañeros, afianzando incluso la empatía al comprender que sus acciones pueden tener consecuencias molestas y en ese sentido poner mayor atención a sus reacciones y expresión de las emociones.

Por otro lado, que los estudiantes piensen en que hay situaciones que se pueden evitar, es que también consideren posible la solución de conflictos en su vida diaria comprendiendo que la agresión o el abandono de una tarea o situación, no es la única forma de mediar un problema y que por el contrario se pueden encontrar mejores posibilidades que permitan alcanzar nuevamente una sensación de bienestar. Esto se logra afianzar con una de las respuestas obtenidas en la encuesta, donde una maestra menciona como *“Los estudiantes del grado cuarto intervinieron para ayudar a resolver el problema de agresividad que se presentó en horas de descanso”* (Encuestado 2, 18 de noviembre, 2024) donde rememora un acontecimiento presentado durante el descanso y en el que intervinieron para ayudar a buscar una solución y acompañar a retomar un estado de calma.

Aportes a la comprensión e implementación de la Educación Inclusiva

Los docentes reconocieron en la propuesta unos elementos que amplía la perspectiva sobre la educación inclusiva y las posibilidades de acción y articulación sobre la misma.

Características de la Educación Inclusiva

En primer lugar, se reconoció que la educación inclusiva debe ser innovadora, permitiendo desarrollar otras estrategias y actividades pedagógicas diferentes a las que se realizan a diario en la institución, proponer ejercicios que vinculen a los estudiantes entre sí, que puedan participar independientemente de sus características, que encuentren en cada clase alternativas para abordar una lectura o temática y promover la atención y participación de todos los estudiantes.

Por otro lado, se evidencia que, la educación inclusiva está presente de manera permanente, esta no se resume en una adaptación o estrategia que termina al acabar la clase, sino que va más allá de las acciones que se dan dentro del aula y que están presentes incluso en la forma en que acompañan a los estudiantes durante el descanso u otros espacios extra curriculares, son esos ejercicios de planeación, esos ajustes que incluyen al total del curso y que buscan fomentar un clima agradable y de acogida en el aula.

Participación de todos y cada uno

Al construir la creación de la propuesta en las características y necesidades de los estudiantes se evidencia que esto es importante debido que es el pilar para que cada propuesta sea única, es reconocer la riqueza de la diferencia como una oportunidad para pensar en que es posible crear muchos mundos que aporten a todos los niños y niñas sin forzarlos, es darles herramientas para que participen y se sientan cómodos mientras que lo hacen, es enseñar desde diferentes lugares, estilos y formas de aprender.

En sentido de lo anterior, se trata de que las estrategias y actividades puedan adaptarse a todos los estudiantes, a la diversidad del aula, lo que implica pensar en cómo aprenden los niños y niñas, en como quisieran aprender y que necesitan para hacerlo posible, para que accedan a la información que el docente quiere guiar, lo que implica que el docente de aula se encuentre con otros

profesionales de otras áreas para que puedan trabajar en conjunto y enriquecer las oportunidades En el aula.

Otras formas de contar un cuento

La literatura infantil en esta propuesta resultó ser un elemento muy valioso para los niños, no solo porque despertó la curiosidad por conocer historias nuevas y reconocerla como un ejercicio que se realiza en cada encuentro, sino porque les permitió tener un lugar de encuentro con sus emociones y situaciones que han vivido en algún momento de sus vidas o de relacionar los cuentos con la forma en que se sienten en ocasiones, encontrando así una posibilidad de expresarlo a través de las palabras y la voz otorgada por otros.

Adicionalmente, tener la posibilidad de construir esas historias, de preguntarse por lo que estaban sintiendo los personajes les permite retomar esos conocimientos previos y vincularlos con lo que estaban escuchando y viendo, incluso sintiendo, les permitió ser más allá de espectadores, protagonistas podían incluso cambiar el final de los cuentos.

Las estrategias de narración implementadas a partir del Diseño Universal de Aprendizaje, le dieron potencia a la literatura infantil como un elemento valioso, puesto que, se reconocieron los intereses de los estudiantes y la forma en que participaban para enriquecer las narrativas, permitiéndoles apropiarse de las lecturas incluso aun cuando no tenían un código lector o escritor, mostrando otras posibilidades de contar un cuento que los hiciera parte de esa narración y les diera un lugar de participación. Durante los momentos narrativos, los estudiantes se mostraron motivados e interesados por la lectura, cuando se les permitía hacer la lectura de imágenes y organizar la narración, los niños manifestaban en deseo por participar, algunos incluso se frustraban cuando no eran elegidos específicamente los estudiantes que suelen interactuar con mayor frecuencia en las actividades que se realizan en el aula.

Trabajo articulado con la comunidad

La propuesta pedagógica permitió que los docentes de la institución, ampliarán la perspectiva frente al trabajo articulado entre profesionales, tanto) suss posibilidades que permite que entre

profesores puedan nutrir las propuestas institucionales, pero también cooperar con el educador especial para enriquecer las acciones pedagógicas dentro del aula de clase, no solo porque permite o da herramientas para el abordaje de los estudiantes con requerimientos de apoyo, sino porque como afirmaron a través de las encuestas esta articulación “*permite oxigenar la práctica docente en el diario vivir*” (Encuestado 2, 18 de noviembre, 2024) sus estrategias dan ideas a los docentes que puedan innovar sus prácticas diarias.

Esto posibilitó, además, reconocer el Educador Especial, como un orientador de conocimiento no solo con los estudiantes con discapacidad, sino con posibilidad de aportar en la dimensión pedagógica y didáctica para construir comunidades escolares en las que todos los niños y niñas son valorados y encuentran posibilidades de participar.

Conclusiones

Una vez culminado el proceso de análisis de la información y en corresponsabilidad de los objetivos, se presentan una serie de conclusiones, principalmente que exploran que sucedió durante las experiencias significativas desarrolladas en cada espacio, como se vivieron las herramientas de gestión emocional y que otras apreciaciones surgieron para continuar creando ambientes y recursos para que las escuela y la familia se puedan seguir articulando para enriquecer en desarrollo emocional de los niños y niñas a lo largo de sus vidas.

Frente al primer objetivo específico se identificó que los docentes reconocen la importancia del desarrollo emocional en el aprendizaje, destacan el rol de las familias en este proceso y desarrollan algunas estrategias para acompañar a los estudiantes que solicitan apoyos. Sin embargo, consideran que la cantidad de estudiantes en cada grupo, la falta de compromiso familiar, la carencia de espacios físicos de las instituciones y la multiplicidad de actividades asignados a los docentes restringen las posibilidades de favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas.

Por su parte, las familias manifestaron que, en sus experiencias de vida, han podido identificar que el desarrollo emocional favorece la resolución de problemas, el desempeño laboral, las

relaciones sociales y otras esferas de la cotidianidad. No obstante, indicaron que carecen de herramientas para gestionar sus propias emociones y las de sus hijos; y que cuando fomentan la gestión emocional lo hacen particularmente frente a emociones como la tristeza y la rabia.

En cuando al segundo objetivo relacionado con la implementación de la propuesta pedagógica se concluyó que favoreció el autonocimiento de los estudiantes en tanto aportó a la resignificación de las emociones, brindó herramientas para que identificaran y nombrar lo que sentían, y a través de las fases propuestas, se logró complejizar el proceso de enseñanza, y vincular a toda la comunidad educativa. Además, la propuesta permitió crear ambientes de aprendizaje para que los niños fueran escuchados y se favorecieran otras habilidades como la expresión y la relación con sus compañeros y docentes.

También, se reconoció que literatura infantil permitió que los estudiantes y familias, se encontrarán reflejados en esas historias y no solo conectarán con aquello que se estaba narrando, sino que les reflexionaran sobre esas emociones desde sus propias vivencias. Por otro lado, permitió que todos los niños y niñas pudieran acceder o estar en relación con las emociones gracias a las estrategias de lectura implementadas y a las experiencias de interacción que se propusieron.

En cuanto al último objetivo los docentes de la institución manifestaron que la propuesta pedagógica favoreció la creación de ambientes de aprendizaje significativos, fomentó el trabajo articulado y la construcción de saberes de toda la comunidad educativa y ratificó la importancia de la educación para promover el desarrollo integral de sus estudiantes.

Finalmente, reconocieron que la educación inclusiva es un proceso que está presente en todo momento y que posibilita que todos los niños y niñas encuentren esa forma de vincularse y participar en la construcción de sus aprendizajes. En esa perspectiva, reconocieron que todos los estudiantes aprenden desde formas diferentes y que desde allí se puede enriquecer la labor docente, para la construcción de culturas inclusivas donde todos se puedan reconocer y apoyar.

Proyecciones

Después de la implementación de la propuesta, se realizó la entrega de la cartilla “Viajando a través de nuestras emociones” con el propósito de que la comunidad educativa pudiera continuar la implementación del rincón “Cultiva tus emociones”, a través de las estrategias que allí se presentan y otros elementos como la biblioteca digital que propone en la cartilla. Por tanto, tanto, se proyecta que estos recursos puedan continuar enriqueciendo la práctica pedagógica de los docentes, que los motive a seguirla nutriendo e incluso la puedan ajustar a las necesidades del contexto y a los propósitos que los puedan llegar a articular. Por supuesto, como esta propuesta fue implementada en la sede C, se motivó a la institución a retomar la cartilla y otras estrategias que hayan sido significativas para los docentes en otras sedes.

Dado que el acompañamiento en el desarrollo emocional es una tarea de suma importancia, se espera que otros programas académicos puedan retomar lo presentando durante este trabajo y articularlo con su práctica y en su formación, por supuesto invitando también al enriquecimiento de la propuesta y a seguir construyendo conocimientos que puedan nutrir el trabajo de los docentes en el aula, de las familias en el hogar y de los niños y niñas en su vida diaria.

Adicionalmente, se motiva a que los profesionales que trabajan con las familias puedan innovar sus prácticas, puedan pensar en otras estrategias que incluso parezcan poco convencionales como el uso de la literatura infantil dirigida a ellos, se invita a que les den un espacio dentro de la institución donde puedan encontrarse y tejer redes de apoyo entre sí, valorando los saberes que cada uno de ellos y compartiendo estrategias, recursos e incluso sentires que puedan ser importantes en el trabajo con las familias.

Finalmente, se invita a la Licenciatura en Educación Especial a seguir investigando alrededor del desarrollo emocional y a considerar que en la ruta de formación se integren elementos que permita a los educadores atender a su propio desarrollo emocional pero que también exalte la importancia de trabajar en esta esfera con los niños, docentes y familias, sobre todo reconociendo que las

emociones no se pueden posponer y que, en este trabajo, es frecuente evocar emociones difíciles de transitar lo que requiere de mayor rigurosidad en su preparación.

Rol del Educador Especial

El desarrollo de este proyecto pedagógico investigativo permitió identificar que el Educador Especial tiene en sus manos un papel muy importante frente a la educación, no solo desde las múltiples posibilidades que ofrece el Diseño Universal de Aprendizaje, sino también desde reconocer a quienes va dirigido, descentralizar la mirada solo en el sujeto con discapacidad y reconocer que también están esos otros niños que no aprenden de la misma manera que el sistema educativo espera.

El desarrollo emocional de los niños y niñas desde el rol de la educación especial transita por carácter pedagógico y didáctico que le da el docente y que puede ser diferente al de otros profesionales, se reconoce que, aunque las emociones sean propias del ser humano y de su complejidad, son diferentes en cada persona, además, estarán mediadas o modeladas por su contexto. Desde las diferentes herramientas con las que cuenta el educador especial, se reconoce que el aprendizaje pasa también por un proceso emocional y en esa perspectiva social, aprender con las emociones se construye con los otros, permitiéndole a todos los estudiantes implicarse en ese encuentro de saberes.

Por otro lado, el ambiente inclusivo que propone el educador especial permite que todos los estudiantes puedan encontrar un espacio cómodo, seguro y con posibilidades de participación y comunicación de sus emociones que rompen con las formas naturalizadas de expresión que no siempre resultan ser compatibles con todos los estudiantes, además, con la adaptación de los materiales y los ajustes razonables permite que los niños y niñas independientemente de sus características o condiciones, puedan acceder a los contenidos que se desarrollan en cada espacio.

Adicionalmente, la articulación con el educador especial con los docentes, posibilitó innovar en las prácticas educativas y llevar propuestas al aula donde todos los estudiantes puedan sentirse participes. Lo que se busca es construir con el docente de aula, no únicamente enseñarle, sino que, desde la experticia de los dos, se nutra el proceso de enseñanza y así mismo brindar otras posibilidades a los estudiantes como la construcción de otros espacios institucionales que complementen lo que se está desarrollando en el aula desde otras características, en suma, permite vincular a las familias desde otras formas de encuentro, rico en estrategias, recursos y otras posibilidades de acompañamiento situado en el hogar.

Finalmente, el educador especial permite que, en esa articulación con otros profesionales, se puedan desarrollar diferentes investigaciones que tengan en cuenta las características de los contextos, de la población de estudio, de los objetivos y otros aportes, incluso que puedan pensarse desde las adaptaciones al currículo y a la práctica docente, para enriquecer las nociones, el sentido y la educación misma que se brinda a la comunidad.

Referencias

- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (9), 187-202.
- Almeida, A. (2018). El autoconocimiento en Educación Inicial de los niños de la escuela fiscal mixta Juan Amador, cantón Mejía, provincia de Pichincha [Tesis de pregrado, Universidad de Cotopaxi] Red de repositorios latinoamericanos.
<https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/8080841>
- Aresté, J. (2015). *Las emociones en Educación Infantil: sentir, reconocer, expresar*. [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja] Re-Unir.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3212/ARESTE%20GRAU%2C%20JUDIT.pdf>
- Bar-On, R. y Parker, J. (2018). *Inventario de inteligencia emocional de BarOn: versión para jóvenes (7 a 18 años)*. TEA Ediciones.
- Barrios, B. (2015). Tres momentos críticos de la Teoría Fundamentada Clásica. *Revista Sapiens*, 16 (1). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152015000100003
- Calderón, J. A. R. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de educación de adultos*, 34(1), 76-96.
<https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545090006.pdf>
- Cervantes, P, Rojas, L. (2022). La Inteligencia Emocional, modelos para su desarrollo. Primera parte: Modelo de Reuven Bar-On. *Reforma Siglo XXI*, 29 (112), 76-77
[file:///C:/Users/mulbiblioteca/Downloads/Reforma+112+VPPaginaWeb+\(1\)-78-79.pdf](file:///C:/Users/mulbiblioteca/Downloads/Reforma+112+VPPaginaWeb+(1)-78-79.pdf)

Colegio Simón Rodríguez I.E.D. (2015). Proyecto Educativo Institucional P.E.I.

<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-11/PEI%202015%20Versi%C3%B3n%20JULIO%202015%20C.pdf>

Colegio Simón Rodríguez I.E.D. (Actualizado). Proyecto Educativo Institucional P.E.I.

Coloma Manrique, C. R., & Tafur Puente, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación, Revista EDUCACION, 8 (16), 217-244.

<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-ElConstructivismoYSusImplicanciasEnEducacion-5056798.pdf>

Decreto 1075 de 2015. (2015). Ministerio de Justicia y Derecho. Diario oficial No 49523. 26.

<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>

Decreto 1064 de 2006. (2006). Ministerio de Justicia y Derecho. Diario oficial No 46341.

<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1673231>

Decreto 1421 de 2017. (2017, 29 de agosto) Departamento Administrativo de la Función Pública del Ministerio de Educación Nacional. Sección 2

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=87040

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO.

http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf

Díaz, M y Villadiego, D. (2021). La literatura infantil como estrategia mediadora de la inteligencia emocional: te lo cuento con cuentos [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]

<http://hdl.handle.net/10495/25729>

Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, (19), 93-110.

<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Goleman, D. (2018). *La Inteligencia Emocional*. B de Bolsillo.

- Gómez, A. (2013) *Ética del Desarrollo Humanos según el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum*. *Revista Unife*, 12(1), 19-28.
<https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/filosofia/Phainomenon/2013/Art.2.pdf>
- Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *Sapiens*, 6(1), 107-132. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41060107.pdf>
- Guerrero, P. López, A. (1993). *La literatura infantil y su didáctica*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales. (18) 187-199 <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DialnetLaLiteraturaInfantilYSuDidactica-117802.pdf>
- Iglesia del zurrón, S. (2020) *La importancia de las emociones en el aula. Propuesta educativa para Educación Primaria* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid] UVA
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción, Conocer y cambiar la practica educativa*. Editorial GRAO
- Leal, M. (2019). *La Literatura Infantil y su incidencia en el desarrollo emocional de los estudiantes de segundo grado del colegio Minuto de Dios Policarpa Salavarrieta* [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás] Repositorio institucional USTA
<http://hdl.handle.net/11634/17490>
- López, M (2010). *Inteligencia Emocional, pasos para elevar el potencial infantil, Tomo I, II y III*. Editorial Gamma.
- López. M (2016). *La Inteligencia Emocional: Autoconocimiento, Autoestima y Empatía* [Tesis de grado, universidad de Granada]. Digibug
https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45897/Miriam_L%F3pez_M%E1rquez.pdf?sequence=1
- López, A. Guerrero, P. (1993). *La literatura infantil y su didáctica*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (18), 187-199.

[file:///C:/Users/mulbiblioteca/Downloads/Dialnet-LaLiteraturaInfantilYSuDidactica-117802%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/mulbiblioteca/Downloads/Dialnet-LaLiteraturaInfantilYSuDidactica-117802%20(1).pdf)

Ministerio de Educación Nacional (s.f). *Lineamientos curriculares Preescolar*.

<http://roychacon/lineamientos/agradecimientos.asp>

Navarro, A. (2013). Ética del desarrollo humano según el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum. *Revista UNIFE*, 12(1).

<https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/filosofia/Phainomenon/2013/Art.2.pdf>

Ortiz, D. (2015). El construtivismo como teoría y método de enseñanza, Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 93-110

<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Páez Escobar, C. (2022). Centro comunitario Bosque Calderón Tejada. Universidad de los Andes.

<http://hdl.handle.net/1992/58385>

Pineda, N. A. & Urrego, N. (2017). Autoconocimiento emocional, una necesidad en la infancia contemporánea. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11371/1145>

Red académica. Colegio Simón Rodríguez IED.

<https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-simon-rodriguez-ied>

Restrepo, D. (2013). La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las Representaciones Sociales. *CES Psicología*, 6(1), pp. 122-133.

Riso, W. (1998). *De regreso a casa*. Editorial Norma.

Roa, K. (2024). Viajando a través de nuestras emociones. Universidad Pedagógica Nacional.

Rodríguez, J. (2003) Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas* 7 (12) 23-40

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177/7130>

Sesma, C. (2016), El desarrollo de la Inteligencia Emocional a partir de los cuentos. Propuesta de intervención para el aula de 5 años. [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la

Rioja] Re-Unir.

[https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3566/SESMA%20MEDINA%2C%20C
RISTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3566/SESMA%20MEDINA%2C%20C
RISTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Tatar, F. y Vargas, J. (2017). La investigación acción participante: una oportunidad para la transformación de la cátedra de paz en la universidad. Revista Ciudad Paz-ando, 10(2), 40-53. <https://doi.org/10.14483/2422278X.12716>

Vargas, F. (2013). Dinámica de la Construcción por Usos de la Localidad de Chapinero, Observatorio Técnico Catastral.
<https://catastrobogota.gov.co/sites/default/files/archivos/chapinero.pdf>

Apéndices

Apendice 1: Formato de los diarios de campo de la Universidad Pedagógica Nacional



Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Formato Diario Pedagógico



Fecha		Diario de campo No.	
Nombre del docente en formación			
Nombre de la institución		Sede	
Grado		Docente titular	

Interacciones pedagógicas <i>Describe, de manera detallada, las interacciones que se llevaron a cabo durante la jornada.</i>	
Adaptaciones a la planeación según la necesidad <i>Describe las modificaciones, ajustes o apoyos que realizó a la planeación pedagógica durante su implementación.</i>	
Vinculación teórica <i>Descripción de elementos analizados desde los teóricos presentes en la investigación.</i>	
Reflexiones y Aprendizajes <i>Resultado de las experiencias vividas.</i>	

Apéndice 2: Encuesta de valoración inicial a docentes.



Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Encuesta para docentes, directivos y profesionales
Colegio Simón Rodríguez IED



El presente documento está construido a partir del trabajo de grado *“Armando el equipaje para un viaje al autoconocimiento: Herramientas para la gestión emocional en el aula”*, el cual busca generar una propuesta pedagógica para fortalecer autoconocimiento y la gestión emocional en el aula, desde los primeros años escolares.

Las preguntas que se formulan a continuación tienen el interés de recoger las perspectivas y experiencias de los docentes y directivos de la institución que hacen parte del proceso educativo de los niños y niñas de grado primero de la sede C.

Orientaciones para el diligenciamiento

Por favor lea atentamente y responda desde sus perspectivas y experiencias en el acompañamiento al proceso educativo realizado a los estudiantes de grado primero.

Nombre: _____ **Rol:** _____

1. ¿Cuál considera que es el propósito de la educación en el grado primero?
2. ¿Cuál cree que es la relación entre el desarrollo emocional y el aprendizaje de los niños y niñas?
3. ¿La institución educativa cuenta actualmente con algún proyecto o estrategia para favorecer el desarrollo emocional de los niños y niñas?
4. ¿Cómo considera que se encuentra actualmente el autoconocimiento emocional de los niños y niñas de grado primero?
5. ¿Qué considera necesario para favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas?
6. ¿Qué estrategias implementa en el salón de clase para favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas del grado primero?
7. ¿Cuáles considera que son los mayores retos para favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas del grado primero en la escuela?
8. ¿Cuál considera que es el rol de la familia para favorecer el autoconocimiento emocional de los niños y niñas?
9. ¿Actualmente, se desarrolla alguna estrategia institucional o del grado primero para orientar a las familias en el acompañamiento al proceso de autoconocimiento emocional de los niños y niñas?

Apéndice 3: Encuesta de evaluación final de la propuesta a docentes.



Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Encuesta para docentes, directivos y profesionales
Colegio Simón Rodríguez IED



Evaluación de la propuesta Pedagógica – Respuestas

Este instrumento busca conocer la percepción de los docentes del colegio Simón Rodríguez IED sede C frente a la implementación del proyecto pedagógico investigativo *Armando el equipaje para el viaje al autoconocimiento: Herramientas para la gestión emocional en el aula*, el cual fue desarrollado por Karen Liceth Bolaños (Lic. en Educación Especial en formación).

Nombre: _____

Rol: _____

Pregunta N°1 ¿Cuál es su percepción frente a las experiencias pedagógicas desarrolladas en el marco de la propuesta? (Propósitos, didáctica, recursos)

Pregunta N°2 ¿Qué aportes considera que realizó la propuesta pedagógica al proceso de los estudiantes?

¡Participe! Por favor, relate una **experiencia significativa** frente al desarrollo emocional de los estudiantes, que haya **evidenciado** durante la implementación de la propuesta.

Pregunta N°3 ¿Qué aspectos de la propuesta retomaría en su práctica pedagógica y por qué?

Pregunta N°4 ¿Qué aportes considera que realizó la propuesta pedagógica a las dinámicas y proyectos institucionales y cómo considera que se podrían mantener en el tiempo?

¡Participe! Comentarios u aportes que realizaría a las docentes en formación.

Apéndice 4: Encuesta realizada en el primer encuentro a familias.



Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Educación Especial
Encuesta para docentes, directivos y profesionales
Colegio Simón Rodríguez IED



Transcripción de los resultados de las encuestas a familias

En el marco de la propuesta pedagógica “Un viaje al interior” la cual es el resultado del proyecto investigativo titulado “Armando el equipaje para un viaje al autoconocimiento: Herramientas para la gestión emocional en el aula” se desarrolla un encuentro con las familias de grado primero del Colegio Simón Rodríguez IED, en el cual, se presenta a los asistentes cuatro preguntas para reconocer como se ha evidenciado el autoconocimiento emocional en sus vidas desde la infancia, como ha impactado en su vida adulta, como han acompañado el autoconocimiento emocional en esa etapa de ser padres y que relacion encuentran entre el aprendizaje y las emociones. Los resultados se presentan a continuación.

Pregunta N°1 Cuando usted era niño ¿Le enseñaron a gestionar sus emociones?

Pregunta N°2 ¿Cómo se siente ahora frente a esa educación emocional que recibió?

Pregunta N°3 ¿Cómo acompaña a sus hijos para el autoconocimiento y la gestión emocional?

Pregunta N°4 ¿Qué relación creen que tienen las emociones en el aprendizaje de su hijo?

Apéndice 5: Consentimiento informado de la Universidad Pedagógica Nacional que fue diligenciado por los docentes

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR026INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 3	

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
 Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
 Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Facultad de educación, Licenciatura en educación especial		
Título del proyecto de investigación	Armando el equipaje para el viaje al autoconocimiento: Herramientas para la gestión emocional en el aula		
Descripción breve y clara de la investigación	El presente proyecto investigativo busca recoger los elementos autoconocimiento emocional y la gestión de las emociones, que son importantes en el marco del desarrollo integral de los estudiantes, además de su ampliación en el aula, finalmente, busca nutrir de herramientas para la buena gestión emocional a los estudiantes puesto que, están en una etapa fundamental para enriquecer este aspecto y que a futuro puedan hacer uso de esas herramientas y disminuir el impacto negativo que tiene una inadecuada gestión emocional.		
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	Los posibles riesgos que pueden presentarse durante la participación del proyecto de investigación, es que no se den importantes aportes y las herramientas de gestión emocional para niños continúen siendo un campo poco valorado y con fuertes implicaciones en la expresión, comunicación y sus relaciones interpersonales e intrapersonales.		
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación	Los beneficios que pueden presentarse durante la participación del proyecto de investigación, principalmente es que se realicen importantes aportes a la gestión emocional y se puedan brindar herramientas a los estudiantes y a las familias para apoyar este proceso de autoconocimiento emocional, propiciando que los estudiantes puedan construir una buena relación con sus emociones y que estas les permita fortalecer sus relaciones interpersonales e intrapersonales.		
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s): Karen Liceth Roa Bolaños		
	No de Identificación: 1000836743	Teléfono	3143387860
	Correo electrónico: kalroab@upn.edu.co		
	Dirección: kra 88c #63-67 sur		

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Maestros</small>	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR026INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 2 de 3	

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

En constancia el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesores</small>	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR026INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 3 de 3	

Firma,

Firma,

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

Firma,

Firma,

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

Firma,

Firma,

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

Firma,

Firma,

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

Nombre: _____
 Identificación: _____
 Fecha: _____

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación