

**CONOCIENDO Y TRAMITANDO EMOCIONES
TALLERES MEDIADOS POR EL CINE ANIMADO PARA LA PRIMERA
INFANCIA**

AUTORA:

JENNIFER VALENTINA SÁNCHEZ GONZÁLEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
BOGOTÁ, 2025**

**CONOCIENDO Y TRAMITANDO EMOCIONES
TALLERES MEDIADOS POR CINE ANIMADO PARA LA PRIMERA INFANCIA**

AUTORA:

JENNIFER VALENTINA SÁNCHEZ GONZÁLEZ

ASESOR:

MARTHA LEONOR AYALA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
LÍNEA PEDAGOGÍAS DE LO ARTÍSTICO VISUAL
PRÁCTICA PEDAGÓGICA REFLEXIVA
BOGOTÁ, 2025**

DEDICATORIA

A mis madres, Milena y Mireya, cuyo amor y dedicación han sido fundamentales en mi vida y por ser mi mayor inspiración. A mi ángel por siempre creer en mí y por su amor incondicional. A mis mascotas por ser mi refugio en todo momento.

Contenido

RESUMEN.....	8
INTRODUCCIÓN.....	10
1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO.....	11
1.1 CONTANDO CÓMO ES HAPE	12
1.2. PENSAR EN LA PRIMERA INFANCIA Y SUS ESTILOS DE APRENDIZAJE 18	
1.3 ACTORES: LOS NIÑOS.....	24
1.4 PROBLEMA.....	27
1.5 JUSTIFICACIÓN	29
1.6 OBJETIVOS	31
1.6.1 OBJETIVO GENERAL	31
1.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	31
2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	32
2.1. ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO – HERMENÉUTICA	32
2.2. DISEÑO – INVESTIGACIÓN NARRATIVA.	33
2.3. ETAPAS	34
Etapa1:.....	34
Etapa 2:.....	34
Etapa 3:.....	36
3. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN O RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA 38	
3.1. Reconocimiento de emociones	38
3.2. Diseño de secuencia didáctica.....	39
3.2.1. Selección de cine animado.....	39
3.2.2. Secuencia didáctica.....	43
3.3. De la experiencia	47
4. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.....	60
4.1. LOS NIÑOS Y SUS EMOCIONES. INICIANDO EL CAMINO	60
4.2. REFLEXIÓN Y ANÁLISIS PEDAGÓGICO DE LOS TALLERES ARTÍSTICO-VISUALES.....	62
5. CONCLUSIONES.....	69

Bibliografia	73
---------------------------	----

LISTA DE ANEXOS

<u>ANEXO A- Registro fotográfico</u>	76
<u>ANEXO B- Diario de campo</u>	78

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Colegio HaPe ilustrado por Nicolás González (2024)	12
Figura 2. Grupo Pestalozzi en la sesión 2 de la secuencia didáctica	25
Figura 3. Dibujo de la Piedra del Peñol del estudiante Samuel T	39
Figura 4. Portada película Intensamente (2015).....	40
Figura 5. Monstruo de colores.....	42
Figura 6. Portada ¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? Para niños	43
Figura 7. Mapa categorial.....	48
Figura 8. Dibujo realizado por Ivanna.....	49
Figura 9. Lista de situaciones que le generan tristeza a Samuel.....	54
Figura 10. Lista de acciones y situaciones que le provocan felicidad a Juan Pablo.....	54
Figura 11. Niñas del grupo Pestalozzi cambiando su emoción en el emociómetro	55
Figura 12. Guía de la sesión 4 sobre el trámite de las emociones	57

RESUMEN

Esta práctica pedagógica reflexiva tuvo como objetivo explorar cómo el diseño de una secuencia didáctica en torno al cine animado promueve el bienestar emocional de los estudiantes de primer grado del colegio HAPE.

Esta se propuso identificar el manejo que los niños le daban a sus emociones para, a partir de esto, construir una propuesta didáctica en torno al cine animado dando respuesta a las necesidades que tenían frente al manejo de las mismas y posteriormente implementar la propuesta diseñada. La metodología incluyó una secuencia didáctica basada en el cine animado, su implementación en un aula de primer grado para lo cual, como técnicas de recolección de datos, se utilizó la observación directa y los talleres artístico-visuales adaptados a los niños, cerrando con una la evaluación de su impacto.

Los resultados indican que la observación de animaciones fue altamente efectiva para captar la atención de los niños y facilitar su comprensión de conceptos emocionales, esto debido a que las animaciones combinan estímulos visuales y narrativos que favorecen el aprendizaje. Los niños que participaron en la implementación de la secuencia didáctica mostraron una mejora significativa en su capacidad para identificar y nombrar sus emociones, esta secuencia didáctica permitió que los niños mejoraran en la identificación y nombramiento de las mismas, ya que las actividades les ofrecieron herramientas visuales y expresivas que facilitaron la comprensión y el uso del vocabulario emocional. Las animaciones proporcionaron un medio atractivo y accesible para explicar emociones como la alegría, la tristeza, el miedo y la ira, permitiendo a los niños relacionarse con los personajes y situaciones presentadas.

Las conclusiones destacan que la integración de herramientas digitales como las animaciones en el currículo de educación emocional, pueden ser una estrategia poderosa para el desarrollo de habilidades emocionales en la primera infancia. Además, esta investigación proporciona una comprensión profunda de cómo el cine animado puede ser utilizado como

una herramienta educativa efectiva para desarrollar habilidades emocionales en niños pequeños y ofrece recomendaciones prácticas para su implementación en el entorno escolar.

PALABRAS CLAVES:

Emociones, animación, educación emocional, secuencia didáctica, niñez.

INTRODUCCIÓN

El reconocimiento y la gestión de las emociones son habilidades fundamentales en el desarrollo integral de los niños, especialmente durante los primeros años de escolaridad. En el primer grado de primaria, los estudiantes se enfrentan a nuevos desafíos académicos y sociales, lo que hace indispensable que aprendan a identificar, comprender y tramitar sus emociones de manera adecuada.

No obstante, en muchos contextos educativos, estos aspectos emocionales suelen quedar relegados, esto puede derivar en dificultades de convivencia, baja autoestima o problemas de comportamiento. Por ello, se vuelve urgente implementar estrategias pedagógicas que faciliten el desarrollo emocional de forma significativa.

Esta investigación tuvo como propósito explorar cómo el diseño de una secuencia didáctica en torno al cine animado promueve el bienestar emocional de los estudiantes de primer grado del colegio HAPE. El cine animado, con su capacidad de conectar con el mundo emocional infantil mediante personajes, historias y situaciones simbólicas, se presenta como una herramienta pedagógica valiosa para trabajar la educación emocional de forma lúdica y reflexiva.

El proyecto se justifica en la necesidad de enriquecer las prácticas educativas con recursos innovadores que faciliten el aprendizaje emocional desde edades tempranas, fortaleciendo tanto la expresión emocional como la empatía y la autorregulación.

Este informe de investigación está organizado en cuatro capítulos. En el primero, se presenta el análisis del contexto, los actores, el planteamiento y pregunta problema, la justificación y los objetivos. El segundo capítulo describe la metodología de investigación empleada y detalla las etapas del proceso investigativo. En el tercer capítulo, se aborda el reconocimiento de las emociones y se expone el diseño e implementación de la secuencia didáctica mediada por el cine animado. Finalmente, el cuarto capítulo presenta el análisis y reflexión pedagógica durante la secuencia, destacando reflexiones sobre su impacto en el aula y posibles proyecciones educativas.

1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

El presente trabajo de investigación corresponde a una práctica pedagógica reflexiva entendida como la enseñanza conectada con la experiencia educativa, no únicamente desde el rol del profesor sino como un fenómeno integral en el que influyen el entorno, las personas involucradas, las interacciones y las perspectivas sobre el conocimiento en educación, entre otros factores. Como menciona el documento de modalidades de trabajo de grado “se halla en sintonía con la experiencia educativa, entendiendo esta no solo desde el ser docente, sino como un asunto holístico en el que inciden los escenarios, los actores sociales, las interacciones, los enfoques epistemológicos de la educación, entre otros” (Barrera et al., 2023, p. 8). La educación es un elemento dinámico y en constante transformación, influenciado por la cultura en la que se desarrolla y por la reflexión pedagógica que contribuye a su evolución.

El enfoque de esta práctica pedagógica es la observación y/o reflexión de la acción educativa, este propone que el investigador observe y sistematice prácticas educativas mediante observación y talleres permitiendo a los estudiantes conocer diversas estrategias y reflexionar sobre el contexto educativo. Este proyecto se llevó a cabo con niños de primer grado, destaca la reflexión como herramienta de investigación ya que se abordaron problemáticas concretas y se diseñaron ambientes de enseñanza-aprendizaje, así como mediaciones pedagógicas que le facilitaba la comprensión crítica de la imagen visual a los niños.

Como licenciada en formación en el área de la educación artística visual, encontré en la práctica pedagógica reflexiva una modalidad de trabajo de grado que permitió integrar mi identidad, mi formación y mi experiencia pedagógica. En ese sentido, me permitió articular lo que soy, lo que sé y lo que hago como docente de arte, fortaleciendo mi perfil profesional en clave de transformación interdisciplinar. Mi interés particular se centró en el reconocimiento y trámite de las emociones a través del cine animado como recurso pedagógico en el aula. Considero que el cine animado por su lenguaje visual y narrativo constituye una herramienta poderosa para abordar de manera sensible y significativa la educación emocional. Esta investigación surgió de la necesidad de explorar cómo, desde la educación artística, es posible generar espacios de expresión, contención y reflexión

emocional, especialmente en contextos escolares donde las emociones muchas veces se relegan.

La práctica pedagógica reflexiva en este caso me brindó el marco idóneo para analizar de forma consciente mi rol como mediadora entre el arte y las emociones, permitiéndome no solo observar mi práctica, sino también transformarla en función de las necesidades de mis estudiantes. En ese ejercicio, reconozco al arte como una vía para conectar con la interioridad, fomentar la empatía y fortalecer la construcción de subjetividad. Esta modalidad me ofreció la posibilidad de posicionarme como una profesional que comprende la educación artística en su dimensión cultural y humana. Al trabajar con cine animado, no solo estoy promoviendo la apreciación estética, sino también creando entornos pedagógicos donde las emociones se reconocen, se tramitan y se valoran como parte fundamental del aprendizaje. Finalmente, esta elección responde también a la convicción de que el docente de arte debe asumir un rol activo como investigador y creador de experiencias significativas, más allá de ser un ejecutor de contenidos. Esta modalidad me permitió reivindicar el papel del docente de arte como un agente cultural y un intelectual de la educación, capaz de diseñar y sostener propuestas sensibles, críticas y emocionalmente resonantes, en diálogo constante con la realidad de sus estudiantes.

1.1 CONTANDO CÓMO ES HAPE

La presente práctica pedagógica reflexiva se llevó a cabo en el Colegio HaPe (Habilidades del Pensamiento), situado en la localidad de Usaquén, perteneciente al estrato 4. Entre los aspectos que más se evidencian en este contexto está la infraestructura, ya que cuentan con diferentes aulas especializadas como es el caso del aula sensorial, la cual usan para que los niños despejen su mente mediante el juego o para llevar a cabo clases como plan lector en un ambiente más apropiado para los contenidos de la clase. Por otra parte, cuenta con tecnología avanzada, como los tableros digitales, el uso de plataformas educativas como Google Classroom; adicionalmente, posee materiales

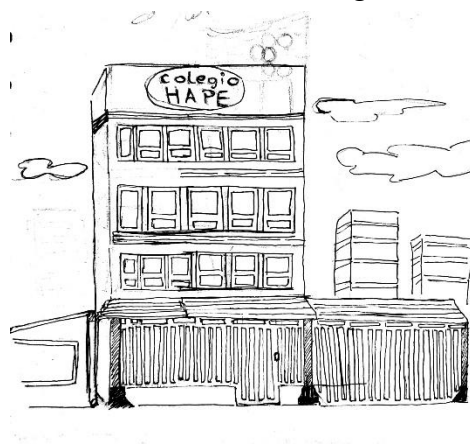


Figura 1. Colegio HaPe ilustrado por Nicolás González (2024)

didácticos como juegos que desarrollan habilidades cognitivas: rompecabezas, juegos de memoria, piscina de pelotas, entre otros, lo que permite una educación diferente a lo que se acostumbra a ver en colegios convencionales. Además, en su estructura curricular se observa variedad de actividades extracurriculares como prácticas deportivas o programas de intercambio, entre otras actividades que enriquecen la formación integral de los estudiantes. A diferencia de otros, en este colegio no se evidencia la expectativa de alcanzar altos estándares académicos ni de competitividad, lo cual resulta positivo en la medida en que desarrollan la motivación y la superación, además de promover la disciplina, la resiliencia, la autoestima y la confianza en las propias capacidades. Aunque pareciera que esta expectativa de alcanzar altos estándares es positiva para un proceso formativo, en algunos estudiantes se genera la pérdida de interés y desaparece la pasión por el aprendizaje, convirtiendo la educación en una obligación más que en una experiencia enriquecedora. Esto puede afectar el bienestar emocional y psicológico, razón por la que la propuesta que presenta la institución HaPe resulta sumamente provechosa para fortalecer habilidades cognitivas y emocionales en los estudiantes, de igual manera, cabe resaltar que el énfasis de esta institución educativa recae en el reconocimiento de las habilidades múltiples presentes en cada estudiante, propiciando así un ambiente inclusivo y diverso.

Además de esto, el Colegio HaPe se caracteriza por su atención a las necesidades individuales de los estudiantes, así como a sus intereses particulares. La institución dispone de espacios que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como laboratorios, áreas didácticas y espacios de descanso. Asimismo, cuenta con un cuerpo docente capacitado para abordar diversas condiciones y diferencias cognitivas y motrices presentes en algunos estudiantes, incluyendo el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) entendido como “un trastorno del neurodesarrollo prevalente en la edad pediátrica, que llega a afectar en algunos estudios hasta al 7% de los niños en edad escolar¹ y persiste en el 4,5% de los adultos” (Escofet, et al. 2022, Pág. 1), el síndrome de Asperger entendido como una trastorno incluido dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) y está considerado un Trastorno de Espectro Autista (TEA).” (Cobo, M; Morán, E. s.f., Pág. 10) el síndrome de Down “también llamado trisomía 21, es la causa más frecuente de retraso mental identificable de origen genético. Se trata de una anomalía cromosómica que tiene una incidencia de 1 de cada 800 nacidos, y que aumenta con la edad materna.” (Artigas, M. s.f.

Pág. 1), el autismo como “una afección del desarrollo neurológico con implicación multidimensional, caracterizada por una interacción social disminuida con deficiencias en la comunicación a través del lenguaje verbal y no verbal e inflexibilidad en el comportamiento al presentar conductas repetitivas e intereses restringidos.” (Celis, G; Ochoa, M. 2022, Pág, 2), entre otras condiciones. Esto permite pensar en la necesidad de dar respuesta a estas necesidades particulares para así prestar una atención integral y personalizada que garantice el desarrollo académico y personal de cada individuo dentro de la comunidad educativa.

Entre los objetivos institucionales enmarcados en el PEI de HaPe (2019), se encuentra el propósito de "Fomentar estrategias pedagógicas que favorezcan la intelectualidad y desarrollen el crecimiento personal, la autoestima, la seguridad y las relaciones interpersonales, contribuyendo al desarrollo integral de la inteligencia emocional, toma de decisiones y criterio". Este objetivo se aborda a través de la implementación de clases, talleres y espacios dedicados a la educación emocional, lo cual se fortalece en la implementación de estas estrategias y se alinea con este proyecto debido que la urgencia de este radicó en que los niños desarrollen competencias emocionales sólidas, lo que se traduce en futuros seres humanos con una mejor inteligencia emocional que les ayudará a tener relaciones interpersonales más empáticas, lo cual está en consonancia con Ley 2383 de 2024 del congreso de la república, por la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia, que en su artículo segundo dentro de las definiciones plantea:

Educación socioemocional: Se refiere al conjunto de competencias cognitivas, sociales, emocionales y demás habilidades no cognitivas que una persona puede aprender y desarrollar para gestionar de manera asertiva sus emociones, pensamientos y comportamientos para cuidar de sí mismo y de los demás, favoreciendo su salud mental y física, sus mecanismos de relacionamiento y sus capacidades de gestión en proyectos personales, familiares, académicos. (Pág 1)

Esta comprensión de la educación emocional, claramente se articula con lo que el PEI de HaPe plantea, siendo una de sus preocupaciones en la formación de los estudiantes, lo que a su vez se traduce en acciones de tipo curricular en la institución y fue el insumo fundamental para el desarrollo de este proyecto.

Por otra parte, al igual que la Ley 2414 de 2024 del Congreso de la República de Colombia por la cual se fortalece la educación en habilidades sociales y emocionales, en la educación básica y media y se dictan otras disposiciones, en su artículo primero, frente al objeto nos dice:

ARTICULO 1°. Objeto. La presente ley tiene por objeto fortalecer la formación en convivencia escolar en el marco de las habilidades sociales y emocionales con la finalidad de prevenir que los niños, niñas y adolescentes se involucren en situaciones que ponen en riesgo su vida, en el marco de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. (Pág 1)

Leyes de la nación que se convierten en el marco general que hace posible este tipo de proyectos en torno a la inteligencia emocional desarrollados por la institución educativa HaPe, y que se hace visible en su PEI y se traduce en proyectos de formación en la institución.

Otra característica de la institución es que en ella los grados se distinguen por el uso de nombres de destacados autores en el campo de la pedagogía, por ejemplo, Pestalozzi (primero), Rousseau (sexto), Grundy (séptimo), etc. A pesar de no definirse por la denominación convencional de los niveles educativos, son pocos los cursos en los que realmente se evidencia la corriente pedagógica de cada autor. Un ejemplo en el que el nivel educativo está relacionado con su nombre es Pestalozzi (1801) quien plantea que la enseñanza debe desarrollarse de forma gradual, en sintonía con el ritmo y el nivel de maduración del niño, de modo que cada avance educativo se corresponda con su propio proceso de crecimiento y desarrollo personal. Se considera en relación ya que en este nivel se atiende al desarrollo completo del niño incluyendo aspectos intelectuales, emocionales, físicos y morales, al igual que la educación personalizada, reconociendo el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada estudiante. Como contraparte, un nivel que se considera que no se relaciona con su nombre es Grundy (1987), autora que sostiene que el currículo debe ser una práctica reflexiva donde docentes y estudiantes construyen conjuntamente el conocimiento. En este enfoque, la enseñanza no se limita a la transmisión de información, sino que implica una interacción dialógica que reconoce las experiencias y contextos de los estudiantes. Este modelo promueve la emancipación a través de la reflexión crítica sobre los contenidos y métodos educativos, pero en este grupo no se evidencia un énfasis particular que promueva en los estudiantes la reflexión crítica sobre los contenidos, métodos, ni objetivos de su

educación, no se evidencia participación ni colaboración por parte de los estudiantes, ni tampoco algún tipo de refuerzo desde los docentes. Esto se fundamenta en el ideal de la institución, la cual prioriza una perspectiva educativa centrada en el individuo y su proceso de aprendizaje, por encima de la rigidez estructural asociada a la clasificación por grado.

El reducido número de estudiantes por nivel (entre 5 y 10) constituye otra característica distintiva de esta institución educativa, reflejando su compromiso con proporcionar una educación individualizada y adaptada a las necesidades individuales de cada alumno. Esta disposición permite un ambiente de aprendizaje más personalizado, promoviendo así un desarrollo integral y significativo en cada estudiante. Teniendo en cuenta la población de esta institución, las instalaciones cuentan con unas aulas que no corresponden a ningún nivel educativo, en las que se encuentran los estudiantes que aún no tienen la capacidad para incorporarse a un aula común debido a que, según mencionan algunos docentes, no tienen la habilidad social para compartir en un aula de clase con más estudiantes. En estos casos, las condiciones que más se evidencian son el autismo, síndrome de asperger y el TDAH.

Esta institución acoge a niños con diversas y complejas historias escolares, caracterizadas por dificultades en la interacción social, problemas de conducta en el entorno escolar, ansiedad, así como diversos desafíos en su vida cotidiana. Muchos de estos estudiantes han experimentado traslados de otros colegios debido a sus condiciones especiales, ya sea de adaptabilidad social o los diferentes trastornos con los que cuentan, lo que subraya la necesidad de un enfoque educativo comprensivo y adaptable. Además de esto, cuenta con un modelo híbrido en la que los estudiantes pueden tomar clases virtuales y presenciales, lo cual facilita las condiciones para que el estudiante pueda educarse sin importar el lugar en el que se encuentre. Además de esto cuenta con dos edificios, en el principal se encuentra primaria y bachillerato y en el segundo “Diverte”, lo cual es un edificio en el que se ubican los estudiantes que, como se mencionó anteriormente, según algunos profesores “aún no tienen la capacidad de relacionarse con otros niños”, el diagnóstico más común en estos grupos es autismo y TDAH, como docente nunca estuve de acuerdo con la separación de estos niños ya que considero que el hecho de que sean separados de sus compañeros, les dificultaba la capacidad de crear relaciones porque no tenían el espacio para que ello sucediera, además esta institución se autoconsidera con una educación innovadora

pero hubo varias situaciones en las que se evidenció ser una escuela tradicional, como por ejemplo el énfasis en asignaturas académicas, relegando así lo artístico o corporal ya que el espacio de artes tenía una carga horaria de 50 minutos a la semana y al menos en primaria, se enfocaba en memorizar coreografías con el fin de mostrarle a terceros, lo cual privaba la expresión artística y creatividad de los estudiantes. A pesar de realizar el acompañamiento en las clases de arte, no pude llevar a cabo las actividades planeadas por mí, ya que a lo largo de mi práctica pedagógica estuvieron practicando distintos bailes para presentaciones como el día de la familia, por lo que la clase de artes está orientada principalmente a lo escénico, pero no en la línea de formarse artísticamente, sino de aprender coreografías para presentarse en eventos escolares. Teniendo en cuenta lo que se menciona en las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media (2019) “la Educación Artística y Cultural es la encargada de favorecer experiencias en las artes desde los primeros ciclos de educación escolar, básica y media hasta la educación superior en la educación formal” (Pág. 23) se considera que en este caso específico esta experiencia artística fue muy limitada ya que las pocas propuesta artísticas que se desarrollaban en el colegio, básicamente se centraban en seguir patrones definidos, limitando las posibilidades creativas de los niños y la capacidad de expresión a través del arte. Por otra parte, y como lo plantea el MEN (2019) “las artes dinamizan el proceso educativo, no solo se pretende un manejo de destrezas sino profundizar en los vínculos entre experiencias de vida, los saberes y los conocimientos del arte y la cultura” (Pág, 57), en estas clases el propósito de las artes se reducía al desarrollo de habilidades técnicas o destrezas específicas y no apuntaba a una formación en la que los estudiantes se pudieran reconocer y resignificar sus propias vivencias a través de los lenguajes artísticos. Al trabajar con el arte se favorece la construcción de vínculos profundos entre las experiencias de vida, los saberes previos y los conocimientos culturales promoviendo así una comprensión más compleja y significativa del mundo, esto convierte el arte en una herramienta pedagógica poderosa que estimula la creatividad, el pensamiento crítico y la sensibilidad social, al tiempo que fomenta el diálogo entre el conocimiento académico y las realidades personales y colectivas de los estudiantes.

Como se menciona en las orientaciones curriculares para la educación artística y cultura en educación básica y media (2019) “el docente debe identificar y desplegar tres dimensiones (competencias) del aprendizaje artístico para desarrollarlas en sus estudiantes y

situarse en el contexto histórico, social y educativo en el que se producen las artes” (Pág. 59), cuando el docente no identifica estas dimensiones fundamentales (sensibilidad perspectiva, comprensión crítico-cultural y producción-creación), la enseñanza del arte se reduce a una actividad mecánica y descontextualizada, limitando el desarrollo artístico de los estudiantes, en clases donde se restringe la libertad creativa y se imponen modelos de producción artística. En las clases de arte en esta institución, no se evidenciaron estas competencias ya que, por parte de la sensibilidad perspectiva, no hubo ningún contenido que los llevara a tener una experiencia estética, también se evidenció una falta de la comprensión de las artes como fenómeno cultural ya que el arte no era reconocido como una forma de memoria y/o transformación sino de réplica, finalmente, en cuanto a la producción-creación, la posibilidad creativa de los niños era muy limitada por lo que no se evidenció ninguna intención expresiva, ni la transformación simbólica de la experiencia.

La ausencia de un espacio artístico que reconozca el valor formativo del arte como medio de reflexión y construcción de sentido impide que los estudiantes desarrollen una mirada crítica y sensible hacia el mundo y de esta manera, se transforma el arte en un simple hacer, vaciándolo de significado donde se prioriza el resultado por encima del proceso y se ignora la riqueza emocional, simbólica y transformadora que conlleva la creación artística en la infancia, como en el caso de las clases observada, las cuales fueron vistas desde una perspectiva de exhibición escolar en la que los niños participaban de actividades artísticas, pero dentro de marcos establecidos por los adultos.

1.2. PENSAR EN LA PRIMERA INFANCIA Y SUS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Como esta práctica se desarrolló con niños y niñas entre 5 y 9 años, los cuales se ubican en la primera infancia, se hace necesario pensar un poco en esta categoría y entenderla con el fin de mirar de forma más definida quiénes eran los participantes de esta investigación. La primera infancia no solo se delimita por un rango etario, sino que comprende una etapa fundamental del desarrollo humano, en la que los niños construyen las bases de su identidad, sus habilidades sociales, cognitivas y emocionales. En este periodo el arte y la expresión emocional adquieren un papel central ya que los niños aún están en proceso de comprender

y nombrar lo que sienten a través de medios no verbales como el dibujo, la música o el juego simbólico que logran representar y compartir su mundo interno.

Para hablar sobre primera infancia, es necesario indagar primero sobre que es la infancia, esta es la etapa del desarrollo humano que abarca desde el nacimiento hasta la pubertad, es decir, aproximadamente desde los 0 hasta los 12 años. Es un periodo esencial en la vida de toda persona, caracterizado por un rápido crecimiento físico, cognitivo, emocional y social. Durante la infancia el ser humano aprende habilidades como hablar, caminar, pensar, relacionarse, desarrollar su identidad, afectividad y autoestima, además de adquirir normas, valores y habilidades sociales, comienza a construir su visión del mundo y de sí mismo. Algunas de las características generales de la infancia es el paso de la dependencia progresiva a la independencia y cómo menciona Runge (2008) “El descubrimiento temprano por parte del niño de sus propias capacidades llevaría también al descubrimiento de sus propias limitaciones, lo que supondría asumir la propia vida a partir de allí, sin necesariamente tener que rendirles cuentas a los padres” (Pág. 45), la alta plasticidad cerebral, el juego como forma de aprendizaje y el desarrollo emocional. Esta etapa es considerada clave para el desarrollo integral, ya que muchas de las experiencias vividas en la infancia influyen en la forma de ser, pensar y sentir en la vida adulta.

Desde la pedagogía, la infancia es entendida como una etapa única, valiosa y determinante en la formación del ser humano que requiere ser reconocida y respetada en sus características, necesidades y derechos, esta no solo se ve como un “preámbulo” de la vida adulta sino como una etapa con valor en sí misma, donde los niños y niñas son sujetos activos de aprendizaje, con capacidades propias para construir conocimientos, expresar emociones y participar en la sociedad, es por esto que en esta etapa según Runge (2008) “Educar significaría ante todo apoyar, motivar, incitar (...), se trata de abrir espacios para experiencias formativas. Los niños quieren crecer y quieren que se los deje crecer” (Pág. 46), en coherencia con esta idea, la pedagogía considera que educar en la infancia no debe centrarse únicamente en la transmisión de contenidos, sino en la creación de ambientes ricos en experiencias, afecto y estímulos que permitan a los niños explorar, equivocarse, descubrir y desarrollar su identidad.

Ahora bien, “La primera infancia, que comprende hasta los 8 años de edad, es la etapa del desarrollo más rápida y significativa en la vida del ser humano” (Unicef, 2019), es una etapa crucial en la vida de las personas, ya que en esta se producen cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales significativos. Es fundamental reconocer que “a la concepción de infancia es necesario darle la importancia y reconocer su carácter de conciencia social, porque ella transita entre agentes socializadores; la familia, como primer agente socializador y la escuela, como segundo agente” (Jaramillo, Pág. 111). Tales agentes son fundamentales en esta etapa ya que, dependiendo de cómo se desarrollen los niños en estos ambientes, tendrán mayores o menores habilidades cognitivas, comunicativas y sociales. Como menciona la Unicef (2019), en la primera infancia, el desarrollo cerebral ocurre de manera excepcional, dando lugar a una red de conexiones neuronales complejas que se moldean según las experiencias vividas y el entorno en el que crece el niño.

La población de esta investigación está compuesta por niños que están en la etapa de transición entre el preescolar o educación inicial y el inicio de la escolaridad (5-7 años). Esta fase del desarrollo es clave ya que los niños continúan con su desarrollo cognitivo y social mientras comienzan a adquirir habilidades académicas básicas como la lectura, la escritura y las matemáticas. Desde una perspectiva cognitiva, están en el periodo preoperacional representativo, este según Labinowicz (1982) “Se caracteriza por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos” (Pág. 67), por lo que es el periodo donde el niño comienza a usar palabras, imágenes, dibujos y objetos para representar cosas que no están presentes, además se da el inicio del juego simbólico como imaginar ser doctor, cocinar, cuidar muñecos, etc. “Al imitar cualquier conducta el niño utiliza algo para representar algo más. Al imitar su propia conducta al dormir el niño puede utilizar otro objeto para representar su almohada” (Labinowicz, 1982, Pág. 67)

Por otra parte, es en esta etapa cuando los niños se relacionan de una manera más consciente con su entorno y con sus compañeros empezando a desarrollar la interacción social, mencionada en la introducción a Piaget “Conforme crezcan las oportunidades que los niños tengan de actuar entre sí, con compañeros, padres, maestros, más puntos de vista escucharán. Esta experiencia estimula a los niños a pensar utilizando diversas opiniones y les

enseña a aproximarse a la objetividad” (Labinowicz, 1982, Pág. 45), esta capacidad de considerar perspectivas distintas es una base para el pensamiento objetivo, clave para comprender la realidad más allá de sus emociones inmediatas, como distinguir entre lo que desean y lo que es posible, además de esto, empiezan a formar una identidad más autónoma y realista entendiendo sus emociones, habilidades y limitaciones. Además, algunas ventajas de esta interacción social es el desarrollo de habilidades comunicativas, en la que los niños enriquecen su lenguaje oral y gestual al comunicarse con otros, también se evidencia el fortalecimiento de la empatía y el respeto por la diferencia al aprender a convivir, reconocer emociones ajenas y aceptar distintas formas de pensar, sentir y actuar; al sentirse escuchados valorados y aceptados por sus pares, los niños construyen una autoimagen positiva y segura, por otro lado, promueve la cooperación y el trabajo en equipo a través del juego y diversas actividades con otros en las que se desarrollan habilidades como compartir, turnarse y ayudar a los demás. Sin embargo, cuando los niños aún muestran ineptitud para aceptar un punto de vista ajeno, no entienden la interacción social como hablar con alguien sino cómo hablar en presencia de alguien debido a que no aceptan otros puntos de vista, lo que según Piaget (1991) es un monólogo colectivo. Este último aspecto hace parte del egocentrismo en el periodo preoperacional. Como menciona en su obra los seis estudios de psicología, “Hasta alrededor de los siete años, los niños no saben discutir entre sí y se limitan a confrontar sus afirmaciones contrarias” (Piaget, 1991, Pág.13), al ser aún egocéntrico y concreto, se limita su capacidad para entablar discusiones argumentativas, por esto suelen surgir desacuerdos, tienden a contradecirse sin justificar sus ideas, confrontando afirmaciones sin intención de diálogo real. Esta limitación responde al momento evolutivo en el que predomina la expresión de emociones, la acción y la intuición más que el razonamiento formal.

Ahora bien, la etapa de desarrollo condiciona los estilos cognitivos, particularmente en la primera infancia, y a su vez los estilos cognitivos van a influir en los estilos de aprendizaje. De hecho, las capacidades sensoriales y motrices cambian con la edad; un niño en etapa preoperacional aprende mejor con actividades kinestésicas porque está en un momento donde el movimiento es esencial para su aprendizaje. Miremos esto con mayor detalle, los estilos cognitivos son las formas preferidas y consistentes en las que una persona percibe, procesa, organiza y utiliza la información. No se refieren a la inteligencia o capacidad mental, sino al

cómo piensa y aprende una persona. La importancia de estos recae en que ayudan a personalizar la enseñanza y el aprendizaje, además de mejorar la forma de transmitir información y motivar a los estudiantes. Por otra parte, promueven la autoconciencia del aprendizaje permitiendo que cada persona conozca cómo aprende mejor, como menciona Vélez (2013) “Los estilos no son innatos. Se pueden adquirir y modificar gracias a la experiencia. Y, en el campo de la educación, se puede intervenir sobre ellos mediante acciones pedagógicas adecuadas” (Pág. 4).

Esta idea de que los estilos cognitivos no son innatos implica que no están determinados exclusivamente por la genética o por condiciones fijas del individuo, sino que se construyen y desarrollan a lo largo de su vida, esta concepción es relevante en el campo de educación ya que se reconoce que las formas de aprender no son rígidas ni definitivas, sino moldeables a través de la experiencia, el contexto y la intervención pedagógica. Además, desde la perspectiva de Vélez (2013), los estilos cognitivos pueden ser estimulados, ampliados o incluso transformados si se crean las condiciones adecuadas para ellos, por ejemplo, un niño que tiende a aprender de forma auditiva puede desarrollar habilidades visuales o kinestésicas si se le expone a estrategias diversas, esto significa que la diversidad de estrategias didácticas no solo favorece el aprendizaje de diferentes estudiantes sino que también contribuye al desarrollo integral de sus capacidades cognitivas. Por otra parte, este autor menciona que “cada individuo desarrolla diferentes vías o procesos cognitivos y la percepción del ambiente puede ser considerada en términos de estilos individuales persistentes que nos indican la íntima relación entre percepción y pensamiento” (Pág. 5).

Es necesario tener en cuenta que no todos percibimos, interpretamos o respondemos al entorno de la misma manera, esta diversidad de procesamientos de la información es justamente los estilos cognitivos individuales, ahora bien, sobre la percepción del ambiente, no es un acto pasivo ni uniforme sino que está mediada por experiencias previas, emociones, intereses y marcos culturales, lo que hace que cada persona organice e interprete la realidad de manera única, así, dos personas pueden estar expuestas a los mismos estímulos y, sin embargo, interpretarlos de manera distinta, porque sus estilos cognitivos filtran y moldean esa experiencia, lo que demuestra que la percepción y el pensamiento están ligados

funcionando como un sistema dinámico y complementario que configura la forma en que cada individuo se relaciona con el mundo. En el contexto educativo esto implica que no existe una única forma correcta de aprender sino múltiples caminos posibles, por lo tanto, reconocer y respetar los estilos cognitivos individuales permite diseñar estrategias pedagógicas más inclusivas y eficaces que respondan a las necesidades, ritmos y formas de comprensión de cada estudiante.

Ahora bien, en cuanto a los estilos de aprendizaje, son las preferencias individuales que tiene una persona para adquirir, procesar, comprender y retener información, a diferencia de los estilos cognitivos que tienen que ver con cómo pensamos. Los estilos de aprendizaje se centran en cómo aprendemos mejor, entre la importancia de estos, encontramos que ayudan a entender como aprenden mejor los estudiantes y así permitirle al docente adaptar las metodologías para lograr aprendizajes más efectivos, además de favorecer la autonomía del estudiante al permitirle descubrir estrategias que se ajusten a su forma de aprender y promoviéndose una educación inclusiva y diferenciada, donde se valoran distintas maneras de acceder al conocimiento. Como menciona Vélez (2013) “cada persona tiene una forma única de percibir y procesar la información, además de las preferencias y habilidades personales para enfatizar en la utilización de unos sentidos frente a otros para captar, interpretar y memorizar la información” (Pág. 10), el hecho de que cada persona posea una única forma de percibir y procesar la información se refleja en sus preferencias sensoriales, habilidades cognitivas y estilos de aprendizaje, sin embargo, esta singularidad no solo depende de factores biológicos o neurológicos sino también en la experiencia personal, el contexto cultural, la educación recibida y las emociones, en este sentido, la forma en que un individuo capta, interpreta y memoriza lo que aprende está profundamente influenciada por qué sentidos utiliza con mayor frecuencia y eficacia. Algunas personas tienden a apoyarse más en la vista (estilo visual), otras en el oído (estilo auditivo) y otras necesitan experimentar directamente (estilo kinestésico), estas preferencias sensoriales no implican una limitación, sino una tendencia natural a aprender mejor a través de ciertos canales, por ejemplo, un estudiante puede comprender un concepto fácilmente cuando se le presenta con imágenes y esquemas, mientras que otro lo entendería mejor si se le explica verbalmente o si puede manipular objetos relacionados con el tema. Cuando se respetan las formas particulares de aprender, se potencia la motivación, la comprensión profunda y la retención de la

información, por el contrario, ignorar esta diversidad puede generar desinterés en especial en etapas como la infancia, donde el aprendizaje está estrechamente ligado a la exploración sensorial y emocional del entorno.

Los estilos de aprendizaje que se lograron observar en los niños fueron principalmente, el visual, el auditivo y el kinestésico, ya que son predominantemente sensoriales en esta etapa de desarrollo. De hecho, pudimos ver que el cine como medio altamente visual, les permitió a los niños comprender mejor las emociones a través de las expresiones faciales, los colores, los movimientos, los gestos y la ambientación. Identificaron emociones observando a los personajes, por ejemplo, entendieron que una persona esté triste por su cara, postura, lluvia en la escena, colores apagados, etc. En cuanto al estilo kinestésico, se considera que los niños aprenden muy bien haciendo: actuando, imitando, moviéndose y creando. Después de ver los cortometrajes, se desarrollaron actividades prácticas como dramatizaciones, juegos de roles, crear y hacer dibujos sobre cómo se sentían. Además, permitió una exploración corporal y emocional más profunda, ayudando a que los niños expresaran lo que sentían, conectándolo con sus propias experiencias.

1.3 ACTORES: LOS NIÑOS

Para el desarrollo de este proyecto fue seleccionado el grado primero de primaria (Pestalozzi), conformado por estudiantes cuyas edades oscilan entre los 5 y 9 años. Este grupo fue elegido debido a que, durante las sesiones de observación, se evidenciaron características particulares de gran interés para la investigación, como el hecho de que, para la mayoría, esta era su primera experiencia escolar formal. Esto junto a la presencia de un conocimiento limitado sobre las emociones tanto a nivel individual como grupal, representó una oportunidad significativa para trabajar desde la educación emocional.

El grupo se caracterizó por una alta receptividad y participación, aspectos favorecidos por los lazos de confianza previamente establecidos entre la investigadora y los niños. Esta relación permitió una mayor apertura por parte de los estudiantes, facilitando la colaboración, la expresión de experiencias personales y el desarrollo afectivo de los talleres. A nivel cognitivo, los niños se encuentran en una etapa de pensamiento preoperacional, en la cual demuestran una curiosidad constante y un marcado interés por aprender a través del juego. Emocionalmente, aunque algunos presentaban dificultades para gestionar la frustración, se observó empatía entre compañeros. Asimismo, se evidenciaron desafíos para seguir instrucciones y mantener la atención, lo cual fue considerado al momento de diseñar las estrategias pedagógicas.



Figura 2. Grupo Pestalozzi en la sesión 2 de la secuencia didáctica

Los estudiantes mostraron un notable interés por cuentos, dibujos animados y actividades lúdicas, especialmente aquellas que implicaban dibujo, música y juego de roles. La heterogeneidad del grupo, tanto en aspectos cognitivos como comunicativos (incluyendo la presencia de estudiantes no verbales y con discapacidad), exigió una adaptación de las estrategias didácticas. Se priorizaron metodologías inclusivas que fomentaran la participación y la expresión emocional a través de medios plásticos, narrativos y audiovisuales

Estudiante ¹	¿Cómo es? ²
Samuel	Samuel es un niño de 6 años que cursa primer grado de primaria, es curioso y participativo en clase, muestra un interés especial por la vida marina. Su recepción del conocimiento es más efectivo mediado por actividades plásticas, por lo que disfruta del uso de materiales sensoriales como la plastilina y de igual manera mediante sus dibujos permite expresarse. Samuel compartió sus experiencias sobre el aprendizaje mediante dibujos y actividades grupales, brindando una perspectiva valiosa sobre las estrategias que más le ayudan a comprender nuevos conceptos.

¹ Con fines éticos y de protección de la identidad de los niños, no se hizo uso de sus nombres completos, evitando así la identificación específica de los mismos.

² Esta descripción es general, producto de la percepción construida en la práctica y no representa rasgos de personalidad.

Juan Pablo	Juan pablo es un niño de 6 años que cursa el primer grado de primaria, es colaborativo y muestra un gran interés por la industria automotriz. Su recepción del conocimiento es más efectivo mediado por actividades, disfruta el uso de materiales como los colores, marcadores y plastilina, sin embargo, cuando el conocimiento es mediado por el juego y la narración de historias, él demuestra una gran recepción de este. Sus experiencias y las representaciones gráficas sobre la misma juegan un papel fundamental ya que brinda una perspectiva valiosa sobre las didácticas con las que más cómodo se siente y mejor recepción tiene.
Emma	Emma es una niña con una edad de 9 años que cursa primer grado de primaria. Tiene síndrome de Down, su edad cognitiva es de 5 años, es una niña no verbal, por lo que su comunicación no es en el lenguaje convencional, disfruta participar en actividades individuales, muestra un interés por la danza y colorear. Su aprendizaje se ve fortalecido con materiales visuales como corto y largometrajes animados, y estrategias de enseñanza adaptadas a su ritmo. Emma aporta productos visuales como dibujos en los que se puede evidenciar su conocimiento sobre el tema de las emociones
Ivanna	Ivanna es una niña de 6 años que cursa el primer grado de primaria, es participativa y activa en cuanto a actividades, muestra gran interés por la danza y el dibujo. Su estilo de aprendizaje se destaca en las actividades grupales como el contar cuentos, hablar sobre las experiencias en distintos ámbitos de sus vidas y en el dibujo. Ivanna contribuye compartiendo sus experiencias sobre el aprendizaje mediante dibujos, brindando de esta manera una perspectiva valiosa sobre las estrategias didácticas que más le ayudan a comprender nuevos conceptos.
Mía	Mía es una niña de 5 años que cursa el primer grado de primaria, es participativa, muestra gran interés por los mundos de fantasía. Su estilo de aprendizaje destaca en el uso de materiales moldeables y en la pintura, sin embargo, también es receptiva a las actividades grupales que implican contar sus historias y experiencias. Mia contribuye compartiendo sus experiencias sobre el aprendizaje mediante dibujos, brindando de esta manera una perspectiva valiosa sobre las estrategias didácticas que más le ayudan a comprender nuevos conceptos.
Matías R	Matías R. es un niño de 6 años que cursa el primer grado de primaria, es participativo en actividades individuales, muestra interés por el dibujo, es un niño muy perfeccionista. Su estilo de aprendizaje destaca desde la repetición y socialización de los ejercicios realizados en clase y los temas abordados. Matías R contribuye compartiendo sus productos visuales como dibujos, los cuales permiten entender hasta cierto punto su perspectiva sobre las dinámicas de las clases.
Matías	Matías es un niño de 6 años que cursa el primer grado de primaria, es participativo en actividades grupales, muestra interés por los carros y dinosaurios. Es un niño no verbal, su estilo de aprendizaje es mediante dibujos y colores. Matías contribuye mostrando motivación sobre los corto y largometrajes expuestos para luego realizar las actividades pertinentes.
Luca	Luca es un niño de 6 años que cursa el primer grado de primaria, es participativo con las actividades plásticas como el dibujo y colorear, muestra interés en los superhéroes. Su estilo de aprendizaje es mediante representaciones visuales que logran captar su atención con mayor

	facilidad que las didácticas convencionales. Luca participa en las socializaciones de sus productos plásticos, así como las reflexiones sobre sus experiencias.
--	---

1.4 PROBLEMA

Esta investigación se enfoca particularmente en el primer grado, conformado por ocho estudiantes de edades entre los cinco y nueve años. En este grupo se observa un pobre manejo de sus emociones y las maneras en que éstas se tramitan, lo cual puede ser producto, por una parte, de su etapa de desarrollo, y por otra, por las pautas de crianza recibidas. Esto se evidenciaba en situaciones en las que los niños no podían nombrar lo que estaban sintiendo, la más recurrente en este caso era la tristeza ya que algunas veces lloraban y expresaban que no sabían el por qué lo hacían. Además, la mayoría de estos estudiantes están experimentando el desarrollo de las relaciones sociales y adaptándose a un espacio distinto a su hogar, como lo es la escuela, ya que los niños que ingresaron a este grupo de primer grado, en su mayoría no habían pasado por la educación inicial y hasta ahora estaban ingresando al sistema educativo, siendo para ellos una experiencia que se puede considerar tardía comparada con otros niños que ingresan mucho antes al mismo. Esto los hace más frágiles ya que muchas cosas eran nuevas, en el sentido de relacionarse con otras personas y académico también, esto con las responsabilidades y disciplina que requiere ingresar al sistema educativo. Adicionalmente, este grupo de niños vieron limitados sus procesos de socialización ya que sus primeros años de vida los vivieron en pandemia (2020-2023), lo que pudo contribuir a su dificultad para relacionarse con otros y verse en el cambio drástico de reconocer que no podían salir a jugar al parque con otros niños, esta parte del proceso de socialización se vio fragmentada ya que fue de las mayores restricciones “si los niños no pueden jugar o pasar momentos recreativos con otros niños, también es probable que se vea afectado el aprendizaje, empatía, intercambio y el manejo de sus emociones” (Gualdrón, 2022, p. 4). Esta es una de las razones por las que muchos niños en el grupo tenían dificultades para relacionarse, sus primeros años de vida habían sido en un confinamiento y en muchos casos su desarrollo acompañado por la tecnología.

En un proceso de observación que se realizó para hacer un estudio de los casos del grupo, fue posible identificar casos de estudiantes que tienen dificultades para identificar lo

que sienten, y no todos logran nombrar las emociones que experimentan como la tristeza, el enojo, etc., ya que en estas edades están en proceso de aprendizaje sobre el manejo de las emociones y la forma adecuada de empatizar, pero como dichos procesos se vieron alterados por la pandemia como se mencionó anteriormente, estos niños mostraron mucha inmadurez emocional a la hora de enfrentarse a alguna situación que los excedía, esto reflejaba su incapacidad de explicar el llanto como en el caso del taller en el que se observó el cortometraje “Bumpy y el perro lobo viejo y sabio”, un niño empezó a llorar porque este le generó empatía por el personaje “Bingo”, al inicio no sabía por qué lloraba pero luego de explicar las emociones básicas y lo que nos genera mencionó que lloró porque: “Sabía lo que estaba sintiendo en ese momento ya que él había estado recientemente enfermo”, este tipo de situaciones eran más recurrentes en los más pequeños del grupo. Los cambios a nivel de su desarrollo emocional en este grupo eran notorios de un año a otro, pasando de no poder manejar la situación que se presentara, a comprenderla y dar una respuesta adecuada a ella. Por otra parte, con esta población se evidenciaron casos de sobreprotección por parte de sus familias, lo que dificultó su capacidad para comprender y comunicar sus propias emociones a sus padres o cuidadores.

Como menciona Calvo (2016), la fragilidad emocional es un rasgo de personalidad creciente en la sociedad actual, ya que se percibe que las generaciones anteriores eran más resistentes a las adversidades, más resilientes, por lo que se considera importante que desde una edad temprana se impongan temas y contenidos en los cuales se fomente una fortaleza emocional que le permita al infante afrontar de mejor manera situaciones en las que deba enfrentar sus emociones y/o las de los demás, mostrándose más resiliente.

En el contexto de las generaciones actuales, es relevante reconocer que la sociedad contemporánea presenta una serie de desafíos y dinámicas particulares que pueden influir en la necesidad de fortalecer la educación emocional. La fragilidad emocional que se observa en algunos individuos puede estar influenciada por una variedad de factores sociales, entre los cuales destacan los cambios en la estructura familiar, los avances tecnológicos, la presión académica y los cambios culturales.

Entendiendo el contexto y la descripción del problema que inquieta esta investigación, se ve la necesidad de formular la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo diseñar una secuencia didáctica en torno al cine animado que promueva el bienestar emocional de los estudiantes de primer grado del colegio HAPE?

1.5 JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se propone contribuir al desarrollo emocional de los niños de primer grado de colegio HaPe brindando estrategias y los conocimientos sobre las emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo y desagrado) para que tengan bienestar emocional y se puedan desenvolver de mejor manera en este aspecto a lo largo de sus vidas. Esto se llevó a cabo utilizando el cine animado ya que se reconoce como una herramienta cercana a la población y le es de su agrado, además de ser innovadora no solo logra capturar la atención de los niños, sino que también les proporciona una plataforma creativa y dinámica para explorar y expresar sus propias emociones de manera auténtica y significativa. En estas edades, los niños están en una etapa en la que tienen alta motivación por aprender, lo cual la hace altamente aprovechable para adentrarlos en este mundo, entendiendo el lugar fundamental que tiene la inteligencia emocional para crear relaciones positivas y fructíferas. Además de esto, esta investigación buscó comprender a profundidad sus dinámicas emocionales y las implicaciones en el proceso educativo, con el objetivo de diseñar una secuencia didáctica que promueva la educación emocional de los estudiantes.

Por otra parte, se reconoce la importancia de la educación emocional, más allá de la adquisición de conocimientos académicos, se enfoca en cultivar habilidades para reconocer, comprender y gestionar las propias emociones, así como las de los demás. Este aspecto es esencial no sólo para el bienestar psicológico y emocional de los estudiantes, sino también para su desarrollo cognitivo y social.

Además de esto, la educación emocional, mencionada por Bisquerra F (1996), es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con el objetivo de capacitarla para la vida. Emerge como una herramienta fundamental para equipar a las nuevas generaciones con las habilidades necesarias para enfrentar estos desafíos de manera

adaptativa y constructiva, ya que, al fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes, se potencia para afrontar situaciones adversas, desarrollar relaciones saludables, tomar decisiones informadas y contribuir de manera positiva a la sociedad.

La elección de la animación como recurso pedagógico se justifica en la idea que desarrolla Garzón (2021), al señalar que “la animación digital, se convirtió entonces en una ventana para hacer de la transmisión de conocimientos, un proceso llamativo y atractivo que pone a prueba la creatividad del docente y la capacidad de asombro por parte de los estudiantes” (P. 6). En este sentido, la presente investigación considera que la animación cuenta con la capacidad innata para estimular la imaginación, la creatividad y la expresión artística de los niños. Además, los talleres artísticos visuales mediados por el cine animado se conciben como espacios de aprendizaje enriquecedores, donde los niños tienen la oportunidad de desarrollar habilidades emocionales fundamentales como la identificación, la expresión y la gestión de sus propias emociones, así como la empatía hacia los sentimientos de los demás.

La relevancia radica en su potencial para contribuir al desarrollo integral de los niños en sus primeros años de vida, sentando las bases para un bienestar emocional duradero y proporcionando herramientas y recursos valiosos para afrontar los desafíos emocionales que puedan surgir a lo largo de su trayectoria vital. Asimismo, se espera que los hallazgos y las experiencias derivadas de este estudio puedan ser de utilidad para informar y enriquecer las prácticas educativas en el ámbito de la educación emocional en la primera infancia, tanto a nivel local como nacional. Esta investigación da un paso significativo hacia la promoción de un enfoque holístico y centrado en el niño en el ámbito de la educación emocional, reconociendo la importancia fundamental de las artes visuales y la animación digital como vehículos para el desarrollo emocional y el bienestar infantil.

La elección de las artes visuales como medio didáctico se justifica en su capacidad de promover en la infancia “la integración de las emociones, la imaginación, las experiencias significativas y el conocimiento divergente por medio de la exploración a través de la utilización de diferentes técnicas” (Cárdenas y Troncoso, 2014, p. 196). Es a partir de allí que

se busca fortalecer la capacidad que tienen los niños para expresar y comunicar emociones mediante las artes visuales.

Esta se adentra en el objetivo de involucrar activamente a los niños y a la institución educativa en el proceso de formación emocional. Esta perspectiva se basa en la premisa de convertir tanto a los estudiantes como a la escuela en participantes activos, trascendiendo así el paradigma tradicional de la mera transmisión de conocimientos académicos hacia un enfoque participativo del aprendizaje.

Por esto, no solo se busca impulsar la educación emocional en la infancia, sino que también se aspira a sentar las bases para un crecimiento personal y social más equilibrado y saludable en los niños. Se pretende implementar una secuencia didáctica específicamente diseñada, centrada en el cine animado como herramienta pedagógica, con el fin de fortalecer el reconocimiento, comprensión y expresión de las emociones en niños de primer grado en el Colegio HaPe.

1.6 OBJETIVOS

1.6.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una secuencia didáctica en torno al cine animado que promueva el bienestar emocional de los estudiantes de primer grado del colegio HaPe

1.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Develar las comprensiones que tienen de sus emociones los estudiantes de primer grado.
- Identificar los cortometrajes a trabajar con los niños de primer grado, dentro del cine animado, que les permitan reflexionar en torno a sus emociones.
- Estructurar los talleres artísticos en torno al cine animado que harán parte de la secuencia didáctica.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO – HERMENÉUTICA

El enfoque epistemológico seleccionado para este proyecto es el hermenéutico el cual es una perspectiva filosófica y metodológica que se centra en la interpretación y comprensión de los fenómenos humanos y sociales. Este se ocupa de la interpretación de textos, discursos, escrituras, entre otros, y busca aplicar sus principios a la comprensión de la realidad social y cultural. Sostiene que la comprensión humana es un proceso interpretativo en el que los individuos interpretan y asignan significado a los fenómenos en función de su contexto cultural, experiencias previas y marcos de referencia.

Como lo menciona Gadamer (1997) la tarea hermenéutica no es solo descubrir el sentido original de un texto o de un acontecimiento histórico, sino también descubrir cómo ese sentido original sigue hablando y tiene relevancia en la situación actual de interpretación. La hermenéutica no es sólo una forma de mirar hacia el pasado, sino también una forma de comprender y participar en el presente. Esta habla de que la interpretación no se limita a descubrir el significado original de un texto o un evento histórico, sino que implica la comprensión de como este significado continúa siendo relevante. Se basa en el diálogo entre el pasado y el presente, reconociendo que nuestra comprensión está influenciada por nuestra propia situación y horizonte de comprensión.

Este enfoque se caracteriza por su énfasis en la comprensión profunda y contextual de los fenómenos, en lugar de buscar explicaciones causales o generalizaciones universales. Se valora la empatía, la interpretación subjetiva y la consideración de múltiples perspectivas como elementos clave para el proceso de investigación. Además, se reconoce que el investigador no es neutral, sino que sus propias experiencias y suposiciones influyen en el proceso de interpretación.

Por tanto, es pertinente para esta investigación ya que se acogerán de manera profunda términos como la comprensión y se tratará de interpretar diferentes formas de comunicación como dibujos y expresiones artísticas visuales, aplicando sus principios para entender la

sociedad y la cultura. La idea principal es que las personas interpretan el mundo según su contexto, experiencias y conocimientos previos, dándole significado a lo que perciben. Como ya se mencionó anteriormente, se realizará la comprensión profunda a sus dibujos, creaciones, historias, anécdotas y reflexiones para de esta manera tener en cuenta sus perspectivas y así lograr una interpretación influenciada por los contextos de la población.

2.2.DISEÑO – INVESTIGACIÓN NARRATIVA.

Se decide tomar la investigación narrativa ya que es el diseño cualitativo que estudia la experiencia humana a través de historias, relatos y narraciones. Este se basa en el sentido que le dan las personas a su vida y sus experiencias a través de historias, el análisis de estos relatos e historias permite comprender su mundo subjetivo, identidad y contexto social. Según Chase (2015), los investigadores habitualmente consideran las narrativas como experiencias vividas, por ende, se interesan en los cómo y qué de los relatos, por lo que se fijan más de la comprensión de las vivencias de las personas y sus perspectivas, y no se ocupan de más en los resultados de los talleres de manera individual. Algunas fuentes principales que se evidencian en este tipo de investigación son las entrevistas, diarios, autobiografías y/o relatos históricos.

Ahora bien, en el ámbito de la educación que es el que le concierne a esta investigación, este enfoque es utilizado para comprender las experiencias de estudiantes, docentes y comunidades educativa a través de sus relatos y su principal enfoque es como las personas dan sentido a su aprendizaje, enseñanza y su trayectoria académica.

Este diseño es de gran importancia ya que permite humanizar la investigación educativa al centrarse en las voces y las experiencias de los involucrados, además de su contribución a una comprensión más profunda de los procesos educativos desde la perspectiva de las personas que los viven. Además de esto, potencia la reflexión y mejora de las prácticas educativas al visibilizar las experiencias y emociones en la enseñanza y el aprendizaje.

Esta investigación acoge el diseño de la investigación narrativa ya que es basada en experiencias, relatos y percepciones de los niños, además de esto no se buscan datos estadísticos sino por el contrario, comprende cómo los actores de esta investigación construyen y cuentan sus historias. Por otra parte, este diseño le permite a esta investigación recopilar las historias y los productos visuales que se realizan en los talleres y de este modo analizar su contexto social y cultural.

2.3.ETAPAS

Etapa1: Reconocimiento de emociones

Esta etapa tuvo como objetivo identificar qué emociones básicas pueden reconocer los niños, además de analizar su capacidad para expresarlas y regularlas en sus distintos contextos. Para esto, se realizó en marzo de 2024 una evaluación diagnóstica de las emociones que tenían los niños y cómo estos las percibían, con el fin de que esta información sirviera para la selección de cortos de cine animado que fueran pertinentes para los niños. Adicionalmente, se detectaron posibles dificultades o carencias en el manejo emocional, dicha información sirvió para el diseño de estrategias para la enseñanza de la educación emocional adaptadas a las necesidades detectadas.

Para la recolección de la información se realizó un registro fotográfico con el propósito de documentar, analizar y respaldar información sobre un proceso, esta técnica (anexo A) se utiliza como evidencia visual para ilustrar aspectos que pueden ser difíciles de describir con palabras y proporcionar una perspectiva más objetiva o detallada de la realidad estudiada. Con esta técnica “el docente puede dar cuenta del proceso creativo del alumno, lo cual ayudará mucho en las correcciones parciales y finales” (Soto, 2017, p. 189).

Etapa 2: Selección de cine animado

El objetivo de esta etapa fue utilizar corto y largometrajes animados como herramientas didácticas para facilitar la comprensión, identificación y expresión de las emociones en los niños. Es así como se realiza la selección de dos cortometrajes y un largometraje animado partiendo de que, con la experiencia vivida en la práctica, se evidenció

que los niños tienen mejor recepción a los contenidos de las clases y talleres mediante las animaciones. La selección fue rigurosa ya que para esta investigación las animaciones debían representar de manera clara y visual diferentes emociones, además de esto, en este contexto, el uso de producciones animadas fomentó la empatía y la autorreflexión a través de narrativas visuales.

Entre los criterios de selección del material utilizado estuvo principalmente la claridad emocional de los cortos y largometrajes, que representaran de manera clara y reconocible las emociones básicas y que estas estuvieran contextualizadas en situaciones comprensibles para los niños, además de que contaran con un lenguaje verbal y no verbal (gestos, tono de voz, música) adecuado y accesible para las edades y que sus contenidos no fueran abstractos o demasiado complejos. Además de esto era necesario que el cine animado seleccionado tuviera un valor educativo, es decir, que permitiera la reflexión, la identificación y la expresión de las emociones, también fue fundamental que incluyeran momentos de resolución emocional sin tener una trama complicada, es decir, con inicio, nudo y desenlace que permitiera seguir el hilo emocional de los personajes. Teniendo en cuenta la población, otro de los criterios fue la representación visual atractiva, el uso de colores, animación o personajes llamativos que captaran el interés y permitieran inferir emociones a través del diseño, además del apoyo visual a las emociones como el uso de colores, expresiones faciales y corporales que reforzaran el mensaje emocional sin depender únicamente del diálogo.

Teniendo en cuenta estos criterios, la selección fue la siguiente:

ANIMACIÓN	AUTOR/DIRECTOR	DURACIÓN
Intensamente	Pete Docter	95 Minutos
El monstruo de las emociones/ El monstruo de los colores	Cuento: Anna Llenas Animación: Itzy Cuentos	4:29 Minutos
¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? para niños	Efy de Belfia	5:43 Minutos

Etapa 3: Diseño e implementación de la secuencia didáctica.

Esta etapa tuvo como objetivo organizar y estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera lógica y progresiva, además de guiar a los participantes mediante talleres que les permitieran desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes sobre el reconocimiento de las emociones. La razón por la cual se vio pertinente realizar una secuencia didáctica siendo entendida esta como menciona Díaz (2013) “Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho“ de este modo fue como se organizaron los contenidos y talleres de manera estructurada para que los participantes comprendieran mejor el tema, además de esto define los pasos a seguir en la enseñanza y propone estrategias dinámicas que fomentan la interacción y la reflexión. Esta secuencia didáctica tuvo un apartado de ajustes debido a que por las distintas condiciones que se presentaron en el grupo, se incorporaron ciertos ajustes, dependiendo de los talleres, para lograr que cada estudiante fuera partícipe de las mismas.

Como técnica de recolección de datos, se utilizó el diario de campo (anexo B) el cual es entendido como el documento en el que se registran de manera sistemática las observaciones, reflexiones y experiencias, además de esto incorporar el diario de campo en la secuencia de aprendizaje dentro del proceso educativo formal resulta fundamental, ya que favorece la reflexión individual, el pensamiento crítico y la apropiación del conocimiento. Asimismo, impulsa la metacognición, la autoevaluación de las actividades realizadas y el desarrollo de habilidades escriturales. (Álzate, Puerta y Morales, 2008). Es por esto por lo que se documentaron los sucesos más importantes a lo largo de la investigación en el diario de campo, esta herramienta no solo permitió dar seguimiento al desarrollo del proyecto sino también facilitó la construcción crítica del conocimiento, el análisis de los avances y dificultades.

La secuencia didáctica con la que se rigió esta investigación fue la siguiente:

Taller	Objetivo	Tiempo	Fecha
Las emociones y los colores	Los estudiantes serán capaces de identificar y nombrar al menos tres colores y asociarlos con una emoción	145 minutos	9/abril/2024

	básica, como la alegría, la tristeza o la calma, a través de actividades de coloreado y discusiones en grupo.		
El reconocimiento de las emociones y los colores	Los estudiantes serán capaces de identificar las emociones relacionándolas con los colores y las expresiones, además de enriquecer su vocabulario emocional al poder nombrar las emociones y fomentar la empatía y la comprensión de los sentimientos propios y ajenos, mediante actividades interactivas en las que se involucrarán desde lo que sienten en el momento de la misma.	60 minutos	16/abril/2024
Trámite de emociones	Los estudiantes serán capaces de reconocer que todas las emociones son validas, además de aprender formas saludables y respetuosas de expresar emociones como la tristeza y la ira, por otra parte, desarrollarán habilidades de comunicación emocional, esto a través de actividades interactivas en las que participarán a partir de las emociones que tienen en el momento de la misma.	60 minutos	3/mayo/2024

3. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN O RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA

3.1.RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES

Como se mencionó anteriormente, esta evaluación se realizó mediante un taller en el que se presentó un corto animado, el capítulo 32 de la Serie Bluey, titulado “Bumpy y el perro lobo viejo y sabio”, el cual tiene una duración de 9 minutos y aborda la enfermedad en la infancia ya que se representa la experiencia de un niño enfermo pero desde una perspectiva amorosa y comprensiva, además aborda el poder del juego simbólico, la “película” que hacen Bluey y su papá es un ejemplo perfecto en donde los personajes representan emociones, situaciones y soluciones ayudando a Bingo a sentirse comprendida y entretenida, también se muestra empatía y cuidado ya que su familia siempre está tratando de cuidarla y animarla. Este cortometraje fue seleccionado por ser una herramienta narrativa para la comprensión emocional, el uso de la historia de Bumpy como una forma de representar la experiencia de estar enfermo ayudó a los niños a comprender sus propias emociones, al mismo tiempo que les permite en torno a sus habilidades de interpretación simbólica y afectiva. En este se evidenciaban distintas emociones como la tristeza, la alegría y el entusiasmo.

El tema central y objetivo de esta prueba diagnóstica fue el siguiente:

¿Qué son las emociones y cómo reconocerlas?	Los estudiantes podrán identificar y describir al menos tres emociones básicas, así como reconocer y expresar cómo se sienten en situaciones específicas a través de talleres prácticos y discusiones en grupo.	60 minutos	2/abril/2024
---	---	------------	--------------

Para este taller se realizó una socialización sobre el cortometraje, esta consistió en escoger una emoción y dibujar las situaciones en las que las experimentaban, luego de esto



Figura 3. Dibujo de la Piedra del Peñol del estudiante Samuel T

se realizó el taller grupal el cual era una socialización en la que cada niño describía su dibujo dándole sentido a su representación de los momentos que sintieron dicha emoción.

Después, los resultados y datos recolectados mediante fotografías, audios y producciones visuales como dibujos, fueron examinados y dieron la información necesaria para dar el siguiente paso ya que se tenía la información sobre cuáles eran las emociones en las que se tenía que reforzar el conocimiento y las técnicas de trámite de las mismas (alegría, tristeza, miedo y enojo), con esta información se seleccionaría el contenido visual que se le iba a presentar a

los niños, teniendo en cuenta que tuvieran información suficiente y el lenguaje apropiado para brindarles conocimiento sobre las emociones.

3.2.DISEÑO DE SECUENCIA DIDÁCTICA.

3.2.1. Selección de cine animado

La búsqueda de estos corto y largometrajes se realizó por plataformas de streaming como YouTube y Disney+, se seleccionaron los dibujos animados que los niños mencionaban en clase, los productos animados que eran de interés para los niños al momento de realizar la investigación y algunos videos de YouTube de los que ya se tenía conocimiento.

Los corto y largometrajes seleccionados debían pasar ciertos filtros como tener vocabulario simple y que pudieran ser vistos con facilidad, los que cumplieron con esto fueron los siguientes:

- Largometraje Intensamente, pixar (2015)

Categoría	Información
Título original	Inside Out
Año de estreno	2015
País	Estados Unidos

Duración	95 minutos
Género	Animación, comedia, aventura, drama, familia.
Clasificación	Apta para todo publico
Dirección	Pete Docter
Productora	Pixar Animation Studios
Sinopsis	Riley, una niña de 11 años, enfrenta una mudanza y adaptación a una nueva ciudad. Dentro de su mente, cinco emociones (Alegría, Tristeza, Miedo, Furia y Desagrado) intentan guiarla, pero cuando Alegría y Tristeza se pierden, las demás emociones deben ayudarla a seguir adelante.

La razón por la que se escogió esta obra de cine animado es porque aparte de ser una gran herramienta para trabajar el reconocimiento de las emociones, es útil para vincularlas con los colores, algo que los niños entendieron muy bien. Por otra parte, fue seleccionada ya que cada emoción en la película está representada por un personaje de un color específico, esto les permitió a los niños asociar las emociones con elementos visuales concretos y así identificarlas con más facilidad en ellos mismos y en los demás. Otra de las razones por la que esta película fue seleccionada es porque valida las emociones enseñando que todas son necesarias, incluso las que

normalmente se ven como “negativas”, como la tristeza o el miedo, esto le ayudó a los niños a aprender que todas las emociones tienen un propósito, por ejemplo, la tristeza ayuda a pedir ayuda y conectar con los demás. Una de las ventajas que tiene esta película es que usa vocabulario simple para referirse a emociones complejas, lo cual fue fundamental ya que con estas edades les permitía nombrar lo que sienten y comprender que las emociones cambian y está bien sentir más de una al tiempo.



Figura 4. Portada película Intensamente (2015)

- El monstruo de las emociones/El monstruo de colores

Categoría	Información
Título	El monstruo de las emociones
Basado en	El monstruo de colores de Ana Llenas
Tipo de recurso	Video educativo y cuento interactivo
Duración	4:29
Idioma	Español
Público objetivo	Niños de 3 a 8 años; útil para educación preescolar y primaria.
Objetivo pedagógico	Enseñar a identificar y gestionar emociones básicas mediante colores y metáforas visuales.
Emociones abordadas	Alegría (amarillo), Tristeza (azul), Rabia (rojo), Miedo (negro), Calma (verde), Amor (rosa)
Formato	Video narrado con ilustraciones animadas; también disponible en versiones interactivas y materiales complementarios.
Aplicaciones educativas	Educación socioemocional, desarrollo de la inteligencia emocional, actividades de expresión artística y verbal en el aula o en casa.
Sinopsis	El monstruo de colores se despierta confundido y desordenado emocionalmente. Una niña lo ayuda a identificar y separar sus emociones, asignándoles un color específico para comprenderlas mejor. A través de esta historia, los niños aprenden a reconocer y expresar sus propios sentimientos de manera saludable.

Este cortometraje se seleccionó ya que encontré que era un gran complemento de *Intensamente* debido a que se relacionan los colores con las emociones pero de distintas maneras por lo que me brindó otras ventajas en este proyecto, por ejemplo, la asociación de un color por emoción le permitió a los niños identificar cómo se sentían a través de colores y les dio un orden simbólico para hablar sobre sus emociones diciendo cosas como “Hoy estoy azul”, “Hoy siento rosado en el pecho”, además de darles una referencia visual y reforzar el vocabulario emocional con algo sensorial y artístico. Por otra parte, su selección fue gracias a su sencillez para nombrar las emociones y permitirles a los niños identificar como se sienten, desarrollar empatía y conciencia emocional desde una edad temprana y mejorar la comunicación emocional en el sentido de aprender a decir cómo se sienten en lugar de actuar impulsivamente.



Figura 5. Monstruo de colores

Este cortometraje cuenta con una narrativa simple pero profunda por lo que su historia no da lecciones directas, sino que a través de un personaje confundido muestra cómo es común no saber cómo nos sentimos y la necesidad de ordenar esas emociones para entendernos mejor, además de su atractivo visual ya que el uso de ilustraciones y colores vivos capta la atención del niño y convierte las emociones en algo concreto y visual. Por otra parte, la metáfora de los frascos que se desarrolla ayuda a visualizar el orden interno y saber que todas las emociones tienen un lugar y se pueden gestionar.

- ¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? para niños

Categoría	Información
Título	¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? Para niños
Tipo de recurso	Video educativo infantil
Duración	5:43
Idioma	Español
Público objetivo	Niños de 3 a 8 años; útil para educación preescolar y primaria

Objetivo pedagógico	Enseñar a identificar y gestionar emociones y pensamientos mediante metáforas visuales y ejemplos cotidianos
Emociones abordadas	Alegría, Tristeza, Rabia, Miedo, Calma, Amor
Formato	Video narrado con ilustraciones animadas
Aplicaciones educativas	Educación socioemocional, desarrollo de la inteligencia emocional, actividades de expresión artística y verbal en el aula o en casa.
Sinopsis	El video presenta a un personaje que experimenta diversas emociones y pensamientos en situaciones cotidianas. A través de ilustraciones animadas y narración sencilla, se guía a los niños a reconocer cómo se sienten y cómo pueden expresar sus emociones y pensamientos de manera adecuada. Este recurso es ideal para fomentar la inteligencia emocional desde temprana edad.

Este cortometraje se seleccionó como una herramienta valiosa ya que aparte de complementar los anteriores, utiliza personajes y situaciones cotidianas que los niños pueden reconocer e identificarse permitiendo así que le pongan nombre a lo que sienten y entendiendo que es normal experimentar distintas emociones. Además de esto,

ofrece ejemplos de cómo expresar emociones de forma saludable, como hablar con un adulto de confianza, dibujar o respirar profundamente. Estas estrategias son presentadas de manera sencilla y práctica, facilitando su comprensión y aplicación por parte de los niños.

3.2.2. Secuencia didáctica.

Las emociones son parte fundamental del desarrollo integral en la infancia. A través del reconocimiento, la expresión y la comprensión emocional, los niños no solo fortalecen su autoestima y empatía, sino que también aprenden a convivir de forma armónica con los demás.



Figura 6. Portada ¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? Para niños

Como se mencionó anteriormente, esta investigación reconoce una secuencia didáctica como un conjunto articulado de actividades de enseñanza y aprendizaje, diseñadas con un propósito educativo específico, que se desarrollan en un período de tiempo determinado y tiene como objetivo, guiar al estudiante en la construcción progresiva del conocimiento. Por otra parte, se usa el taller como instrumento de enseñanza y aprendizaje ya que como menciona Rodríguez, M (2002) “facilita la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes.” (p. 4)

Esta secuencia didáctica está compuesta por tres talleres con el objetivo de acompañar a los niños de primer grado en el proceso de identificar sus emociones, asociarlas con situaciones cotidianas y descubrir formas saludables de expresarlas.

A partir de cine animado adaptado a su edad, se proponen talleres lúdicos, creativos y participativos. Esta secuencia busca no solo educar emocionalmente, sino también generar espacios de confianza, diálogo y juego que promuevan el bienestar y la convivencia saludable desde los primeros años de vida.

La secuencia didáctica que se desarrolló fue la siguiente:

TALLER PEDAGÓGICO: 1
EJE TEMÁTICO:
Las emociones y los colores
OBJETIVO ESPECÍFICO:
Los estudiantes serán capaces de identificar y nombrar al menos tres colores y asociarlos con una emoción básica, como la alegría, la tristeza o la calma, a través de actividades de coloreado y discusiones en grupo.
JUSTIFICACIÓN:
Esta sesión está diseñada para fortalecer el reconocimiento de las emociones asociadas a la colorimetría. Se hace uso del cine animado y herramientas artístico-visuales como fotocopias para colorear, las cuales facilitan un aprendizaje adaptado a las necesidades y características del grupo de estudiantes.
METODOLOGÍA:
<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia el taller viendo la película “Intensamente” (2015) (90 minutos) • Se da inicio a la actividad con el reconocimiento de los personajes de la película y un recuento de lo que les llamó la atención (10 minutos) • Se les presentan a los niños fotocopias para colorear de los cinco personajes/emociones de la película y ellos la escogerán para iniciar a colorearla. (30 minutos) • A manera de cierre, los estudiantes compartirán que situaciones les hace sentir la emoción que colorearon. (15 minutos)
AJUSTES:

Los ajustes en esta sesión se realizarán en la actividad de colorear ya que no todos los niños cuentan con la capacidad de tomar un lápiz o colorear sin salirse de las líneas, además de esto se realizan ajustes con algunos niños en la socialización ya que algunos de ellos son no verbales, por lo que no podrían compartir en la socialización como los niños que usan el habla verbal como principal medio de comunicación.

RECURSOS:

- Humanos Docente titular, estudiantes integrantes de Pestalozzi.
- Espaciales: Aula de clase
- Materiales: Película “Intensamente” de Disney Pixar, fotocopias de los personajes, televisor, computador, hojas, lápices de colores.

EVALUACIÓN:

La evaluación es cualitativa, sin embargo, se revisará que los niños puedan asociar los colores con las emociones que aparecen en la película y participen en la actividad de coloreado y discusiones en grupo.

TALLER PEDAGÓGICO: 2

EJE TEMÁTICO:

El reconocimiento de las emociones y los colores

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Los estudiantes serán capaces de identificar las emociones relacionándolas con los colores y las expresiones, además de enriquecer su vocabulario emocional al poder nombrar las emociones, fomentar la empatía y la comprensión de los sentimientos propios y ajenos, mediante actividades interactivas en las que se involucrarán desde lo que sienten en el momento de la misma.

JUSTIFICACIÓN:

Esta sesión está diseñada para fortalecer el conocimiento adquirido en las sesiones anteriores sobre las emociones y fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes como competencia crucial para su desarrollo integral. Utilizar herramientas audiovisuales y actividades creativas facilita un aprendizaje significativo y memorable, adaptado a las necesidades y características del grupo de estudiantes.

METODOLOGÍA:

- Se inicia el taller con el cortometraje “*El monstruo de las emociones/El monstruo de colores*” (5 minutos)
- Se realiza una discusión grupal sobre lo que entendieron del cortometraje y las emociones que se trataron en el mismo (10 minutos)
- Para la actividad práctica y junto a los estudiantes, se pondrán los distintos monstruos pertenecientes a cada emoción en algún lugar del aula de la clase (15 minutos)
- Se le entregará el nombre a cada niño para que lo ponga sobre la emoción que siente en el momento de la actividad (10 minutos)
- Los estudiantes explicarán que los hace sentir la emoción escogida y cómo saben que es dicha emoción, qué sensaciones tienen. (20 minutos)

AJUSTES:

Los ajustes en esta sesión se realizarán desde la discusión grupal permitiéndole a los niños no verbales del grupo que se expresen de otras maneras como señas para saber qué entendieron del cortometraje, además de esto se les brindará mayor atención al momento de la actividad práctica para que realmente puedan poner su nombre en la emoción que experimentan y no lo hagan solamente por el color.

RECURSOS:

- Humanos Docente titular, estudiantes integrantes de Pestalozzi.
- Espaciales: Aula de clase
- Materiales: Cortometraje “*El monstruo de las emociones/El monstruo de colores*” de Itzy cuentos, televisor, computador, monstruos de colores.

EVALUACIÓN:

La evaluación es cualitativa, sin embargo, se revisará que los niños logren relacionar las emociones con colores y expresiones, así como que pueda nombrarlas, además de esto que también logre comprender las emociones de sus compañeros mediante la actividad práctica.

TALLER PEDAGÓGICO: 3

EJE TEMÁTICO:

Tramite de emociones

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Los estudiantes serán capaces de reconocer que todas las emociones son válidas, además de aprender formas saludables y respetuosas de expresar emociones como la tristeza y la ira, por otra parte, desarrollarán habilidades de comunicación emocional, esto a través de actividades interactivas en las que participarán a partir de las emociones que tienen en el momento de la misma.

JUSTIFICACIÓN:

Esta sesión está diseñada para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes y evidenciar cómo tramitan las emociones ya que esta habilidad es crucial para su desarrollo integral. Comprender las emociones y saber tramitarlas no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también contribuye al bienestar general y al éxito académico y personal de los estudiantes. Utilizar herramientas audiovisuales y actividades creativas facilita un aprendizaje significativo y memorable, adaptado a las necesidades y características del grupo de estudiantes.

METODOLOGÍA:

- Se inicia el taller con el video “*¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? para niños*” junto con el apoyo visual que nos brinda este. (5 minutos)
- Para la actividad práctica se compartirá una historia y junto a los estudiantes, se solucionarán los problemas simples con los que cuente la historia, esto con el fin de alentarlos a responder preguntas, tomar decisiones y completar acciones juntos (15 minutos)
- Se le entregará de manera escrita las preguntas de la historia a los estudiantes y ellos le darán una solución diferente a la que se dijo en conjunto (15 minutos)
- Los estudiantes explicarán que soluciones alternas le dieron a la historia. (15 minutos)

AJUSTES:

Los ajustes en esta sesión se realizarán en la actividad práctica al momento de solucionar la guía ya que como se ha mencionado anterior, no todos los niños tienen la capacidad de escribir, por lo que necesitan ayuda para plasmar sus pensamientos en el papel.

RECURSOS:

- Humanos Docente titular, estudiantes integrantes de Pestalozzi
- Espaciales: Aula de clase
- Materiales: Video “*¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? para niños*”, de Efy de Belfia, televisor, computador, hojas, lápices de colores.

EVALUACIÓN:
La evaluación es cualitativa, sin embargo, se revisará que los niños reconozcan la validez de las emociones y aprendan formas saludables para expresar sus emociones, a partir de las situaciones que se presenten en el audiovisual y la historia de la actividad.

Esta secuencia se fundamenta en la necesidad de fortalecer la educación emocional en niños de 5 a 9 años, etapa en la que se desarrollan habilidades fundamentales como el reconocimiento, la expresión y la regulación de las emociones. Para ello, se propone el uso de recursos audiovisuales debido a su alta pertinencia pedagógica y su capacidad para representar de manera clara y cercana al mundo emocional infantil.

Las producciones seleccionadas permiten abordar las emociones desde un enfoque lúdico y visual, facilitando la comprensión de conceptos abstractos como la alegría, la tristeza, el miedo, el enojo o el asco. En el caso de intensamente, ofrece una mirada al funcionamiento interno de la mente y el papel de cada emoción en la vida cotidiana, mientras que el monstruo de las emociones ayuda a identificar y clasificar las emociones a través de colores y metáforas accesibles para esta edad.

El uso del cine animado en el aula fomenta la participación activa, el dialogo reflexivo y la empatía, además de responder a los intereses y formas de aprendizaje propias de la infancia, en el sentido que se convierte en una herramienta pedagógica eficaz para acompañar procesos de desarrollo emocional desde un enfoque integral, significativo y contextualizado.

3.3. DE LA EXPERIENCIA

En cuanto al análisis y la reflexión que se hace a los resultados obtenidos a lo largo del desarrollo de la sesión de reconocimiento de las emociones y las que conforman la secuencia didáctica, se observó que todas ellas tuvieron una gran acogida por parte de los estudiantes ya que tanto en los talleres como el uso de los cortos y largometrajes animados se evidenció una participación entusiasta, lo cual reflejó un alto nivel de interés y compromiso con los talleres propuestos, los estudiantes estaban más dispuestos y atentos a cada sesión.

Cuando los niños representaban sus emociones a través del dibujo, estaban utilizando una de sus formas más genuinas de comunicación. En esas edades el dibujo es una vía

privilegiada para expresar sentimientos, ideas, deseos y experiencias que muchas veces no se lograban verbalizar con claridad, es por esto que se analizó el dibujo desde una perspectiva pedagógica y emocional desde dos categorías que permitieron una comprensión más profunda del niño. En primer lugar, fue importante identificar el tipo de emoción representada, a través de rostros felices o tristes o a través de símbolos más abstractos como colores intensos o elementos narrativos particulares, estas representaciones ayudaron a entender cómo los niños interpretan y dan forma a lo que sienten. Una segunda categoría fue la causa de la emoción, aquí se observó si el dibujo incluyó personas, situaciones o eventos que provocaran la emoción representada, esta categoría permitió vincular la emoción con experiencias reales o imaginadas por el niño, lo que amplió el análisis desde una mirada contextual y simbólica.

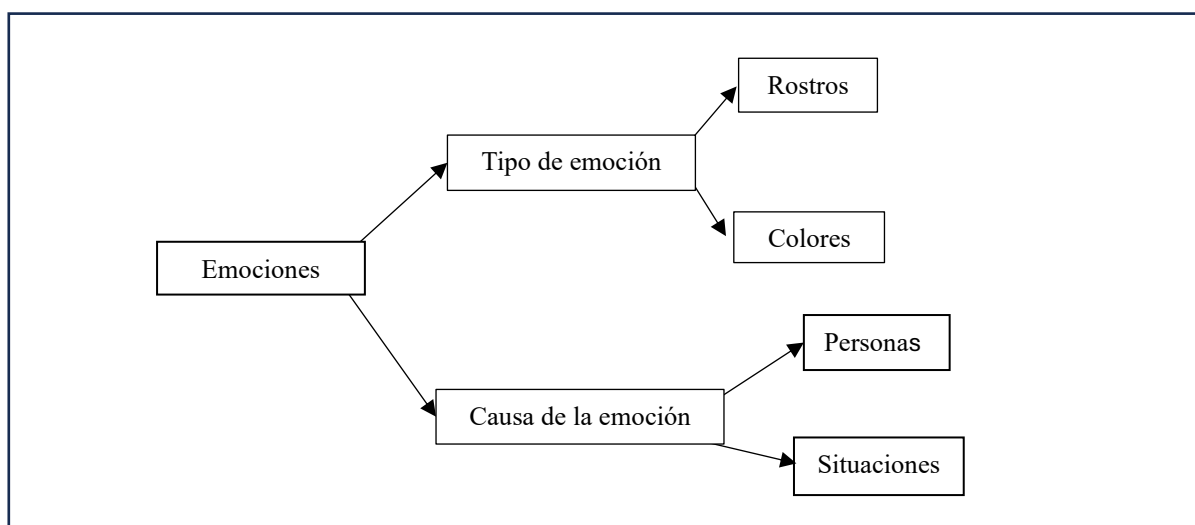


Figura 7. Mapa categorial

Por otra parte, para analizar el discurso de los niños en relación con sus emociones, es fundamental comprender como expresan verbalmente sus vivencias afectivas, qué palabras utilizan, cómo justifican lo que sienten y de qué manera vinculan esas emociones con sus experiencias personales. A esa edad, los niños comenzaban a nombrar y reconocer emociones básicas, como la alegría, la tristeza, el miedo o la rabia, aunque su vocabulario emocional aún se encontraba en proceso de expansión, por lo tanto, se observó si identificaban la emoción de manera clara, uno de los aspectos más reveladores de su discurso era la causa

atribuida a la emoción, ya que los niños solían vincular lo que sentían con situaciones muy concretas y cercanas a su entorno inmediato como la familia, los juegos, el colegio o los amigos, analizar estas causas permitió comprender qué sienten y por qué lo sienten, además de esto fue importante atender a la comprensión que el niño demostraba sobre la emoción experimentada, algunos lograban explicar con claridad por qué se sintieron de determinada manera, mientras otros podían expresarlo de forma fragmentada o mezclando emociones. En conjunto, estas observaciones permiten una comprensión más profunda del mundo emocional infantil ya que se consideró el discurso no solo como un dispositivo de información sino como una manifestación genuina del ser del niño.

En el taller del primer encuentro correspondiente al reconocimiento de las emociones, como prueba diagnóstica, se evidenció que los estudiantes contaban con un conocimiento previo brindado tanto en sus hogares como en la institución a través de la asignatura de inteligencia emocional. Al ver el cortometraje *“Bumpy y el perro lobo viejo y sabio”*, se evidenció que los estudiantes ya reconocían las emociones básicas como la felicidad, la tristeza, la ira, el desagrado y el temor, lo que representó un punto de partida valioso, aunque

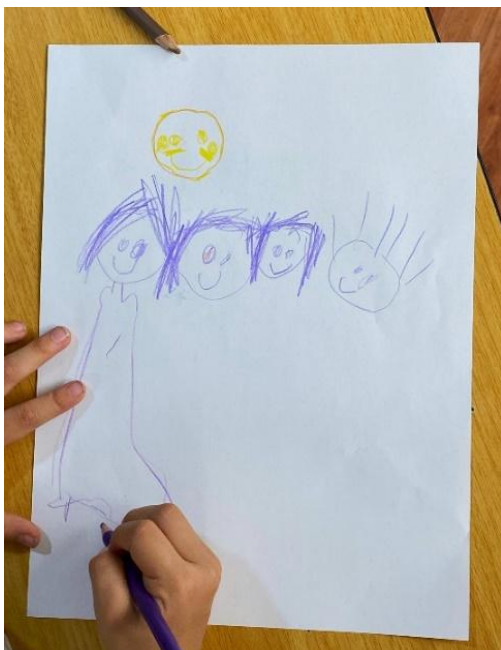


Figura 8. Dibujo realizado por Ivanna

también se observó que muchos de ellos tenían dificultades para identificar en qué situaciones específicas experimentaban estas emociones, esto era evidente en los momentos en que decían estar estresados ya que expresaban que se sentían raros porque estaban enojados pero nadie los había hecho sentir mal.

Para el taller debían escoger una emoción de la que ya tenían conocimiento, al momento de escoger sobre cual se quería trabajar, se evidenció que algunos estudiantes realizaban su selección influenciados por las decisiones de sus compañeros más cercanos, en lugar de hablar genuinamente de sus experiencias personales. Este comportamiento

era común ya que los niños solían seguir las decisiones de sus compañeros en diversos

aspectos. Durante el taller, las emociones más escogidas fueron la felicidad y el miedo. La felicidad fue frecuentemente asociada con momentos de calidad compartidos con seres queridos como madres, padres, hermanos, compañeros del colegio y mascotas, como se puede apreciar en la figura 8, en la que Ivanna se dibuja a sí misma rodeada de su familia, todos con una sonrisa en sus rostros. La felicidad también era relacionada con el juego, un aspecto fundamental en la vida de los niños. Esta asociación de la felicidad con interacciones sociales y talleres lúdicos destaca la importancia de un entorno afectivo positivo y de oportunidades para el juego en el desarrollo emocional de los niños.

En cuanto al miedo, la causa más común fue el miedo a la oscuridad y las alturas, estas suelen ser formas de miedo frecuentes en la infancia. A cerca del miedo, uno de los estudiantes detalló con precisión dónde y cómo había adquirido esta sensación de miedo a las alturas, en la socialización, el niño habló sobre un viaje familiar a la piedra del Peñol de Guatapé, Antioquia, cuando él subió la piedra y se dió cuenta que la altura no era de su agrado y le generaba miedo (Diario de campo, 2 de abril), el miedo entendido como según Vera (2018) “es una emoción básica y necesaria que ha servido evolutivamente para garantizar la supervivencia de la persona en entornos potencialmente hostiles. Puede llevar a reacciones como alejarnos de todo aquello que pueda resultar peligroso para nuestra integridad” (p. 21). El nivel de detalle brindado por este estudiante indicó que algunos tenían una claridad sobre sus emociones y de los eventos que las desencadenaban, razón por la cual se reconoció la importancia de permitir que los niños expresen sus miedos y ayudarlos a entender las situaciones que los provocan, para poder ofrecerles estrategias de manejo emocional.

Al final de este taller, se realizaron dos preguntas a dos niños sobre el momento más alegre y el más triste de sus vidas, al ser estas las emociones más destacadas, se les pregunta sobre ellas.

Pregunta #1.

- El día de hoy vamos a hablar sobre el recuerdo más bonito que tenga sobre la emoción de la alegría.

Niña1: “Ese día fue el día que adopté a mi gata que se llama Star, entonces yo estaba pintando algo, mi mamá, mi tía y yo estábamos pensando tener una gatita para que acompañara a Luna porque mi otra gatita que se llamaba Juana se murió, entonces ese día era 29 de noviembre del 2022 y yo estaba en mi casa pintando algo cuando llegó una señora, que no me acuerdo cómo

se llama, y me dió el gatito, entonces yo se lo mostré a mi mamá, le pregunté si nos la podíamos quedar con ella, y ella me dijo que sí, entonces ese día yo lloré de la felicidad y nunca lo había hecho, era como la primera vez y ya”.

- Vamos a hablar sobre el momento más triste, cuéntanos

Niña 1: “Ese día fue cuando, cuando se me murió mi gatita Juana, ese día estaba jugando play dooh y entonces cuando iba a coger la otra caja ella estaba en la sala en una cobija ahí y como yo siempre que cogía un juego la iba a ver, porque estaba un poco enferma, entonces yo todo el rato la iba a ver y cuando ya iba a terminar de jugar vi que no parpadeaba y que no latía su corazón, entonces yo le dije a mi abuelita porque ella estaba en ese momento ahí. Mi tía estaba haciendo una terapia porque ese es su trabajo, entonces la movió mi abuelita y no se movía, estaba así, quieta, entonces después llegó mi tía y llamó a mi mamá y mi mamá dijo que le tocara el corazón a ver si latía, entonces mi tía en lugar de tocarle el corazón le tocaba el cuello, entonces después llegó mi mamá y pusimos una cosa de fuego, no sé por qué, no me acuerdo, y después lloré y me acosté y ya, cuando se murió era como una tarde y cuando llegó mi mamá y la revisó, ya estaba muerta.”

Pregunta #2

- Vamos a hablar del recuerdo más bonito que tenga de cuando sintió alegría.

Niño 1: El momento más alegre que tuve fue un día viernes que estaba yendo a la natación y llamaron a mi abuela mis padres que mi hermanita ya iba a nacer, pero también me sentí muy feliz cuando mi hermana por fin pudo llegar a casa después de un mes y tres semanas, eso es todo.

Con Niño 1, no se logró hablar sobre el momento de su vida que le haya generado tristeza ya que no manifestó tener un momento triste a lo largo de los talleres. De igual manera, estas entrevistas fueron de gran ayuda ya que se confirmaba de cierto modo que los niños realmente sabían lo que era la alegría y qué sentían cuando estaban alegres, y del mismo modo con la tristeza.

Es por esto por lo que se resalta la importancia de esta sesión diagnóstica ya que me permitió centrarme en aspectos específicos como el manejo de las emociones y también fue valiosa para seleccionar el cine animado ya que los corto y largometrajes que se presentaron tienen en su mayoría la emoción del miedo (como es el caso de intensamente y el monstruo de las emociones). Esta selección se realizó teniendo en cuenta que “los audiovisuales en el aula son atractivos para los niños, ya que, de alguna manera, se acercan a sus intereses y a su vida diaria fuera del colegio. Éste es uno de los mayores beneficios para los maestros: utilizar

herramientas y aparatos que atraen al alumnado para transmitir diferentes contenidos curriculares de manera más lúdica.” (Ramos, S; Botella, A y Gómez, M, 2016, p. 11), esto se comprobó en esta investigación ya que como se ha mencionado antes, las diferencias entre el uso de herramientas audiovisuales como películas o videos y una herramienta clásica como un libro son muy visibles en cuanto a la atención de los niños y la retención de información, ya que como menciona Barros & Barros (2015) “El uso de los materiales audiovisuales puede acercar a los alumnos experiencias más allá de su propio ámbito escolar” (p. 28), lo cual normalmente no pasa con otros materiales, ya que los niños muchas veces se sentían aburridos con libros y ese tipo de herramientas, lo cual hacía que guiaran su atención a otro tipo de cosas.

Una vez se habían seleccionado estas herramientas visuales, se realizó el diseño de la secuencia didáctica, esta contó con tres sesiones mediadas por el cine animado para cada sesión, cada uno de estos contaba con talleres en los que los niños expresaban los conocimientos que el audiovisual les había dejado, entre estos estaba colorear, dibujar, moverse, etc. Al final de cada sesión se realizaba una socialización en la que los niños hablaban sobre los temas de cada taller, algunos ejemplos son lo que los hacía sentirse felices o tristes.

En la primera sesión de la secuencia didáctica, que se llevó a cabo el 9 de abril de 2024, se centró en las emociones y su relación con los colores, se utilizó la película “Intensamente” de Disney Pixar debido a la familiaridad que los estudiantes tenían con ella, al igual que por su capacidad para ilustrar las emociones relacionándolas con un color ya que cada personaje tenía su propio color dependiendo la emoción que representaba. Se evidenció una fuerte conexión entre los estudiantes y la película, esta mediante reacciones emocionales durante la proyección, es decir, reacciones visibles como risas y asombro, además de relacionar las escenas con vivencias personales, esto facilitó la comprensión de los conceptos presentados, ya que al ser “intensamente” una película que ya habían visto y estaba en furor para el momento de esta actividad, la relación con los temas era mayor, ya sabían en gran parte de qué trataba y relacionaban los personajes (emociones) con los colores sin tener que decirles, esta relación con los colores no se dió con el fin de limitar la capacidad expresiva de los niños sino para reforzar las emociones representadas en el cine animado y aprovechar la cercanía

que tenían con la misma. De hecho, a través de los diálogos, las imágenes, el relato, se abordó una narrativa que conectó a los niños con sus experiencias personales y culturales, facilitando su comprensión de lo visto donde los colores, los personajes y los escenarios funcionaron como símbolos que representaban las emociones trabajadas.

Ahora bien, el taller posterior que acompañó la película consistió en que se les brindaba una fotocopia de cada personaje y los niños coloreaban la del personaje de su preferencia, además de eso, a los niños que ya sabían escribir, se les dio la instrucción de escribir cinco situaciones en las que sintieran la emoción escogida, esto les permitió expresar sus comprensiones de las emociones a partir de lo observado.

Durante el taller, las emociones más escogidas fueron la alegría y la tristeza, esto puede tener relación con que a esas edades es muy común que solo se reconoce la felicidad y tristeza, aunque también algunos estudiantes seleccionaban emociones basándose en sus colores o personaje favorito de la película. La actividad práctica de colorear tuvo una buena acogida, ya que el grupo mostró interés en esta tarea, ya que contaban con un vínculo afectivo con los personajes, lo que aumentó el entusiasmo por la actividad (a pesar de que algunos estudiantes aún no dominan completamente la técnica del coloreado). En el transcurso de esta, los niños se mostraban muy concentrados y tranquilos, como si el coloreado les generara calma, además de que estaban acostumbrados a ser regañados si se salían de la línea o pintaban otros lugares de la hoja que no fuera donde se les dió la instrucción, esto era visible en clases como matemáticas o biología cuando les daban fotocopias para colorear, lo cual desde mi perspectiva como docente en artes visuales y teniendo en cuenta las condiciones de algunos niños, considero que cohibían a los niños ya que si bien el coloreado promueve la conciencia espacial no era una situación para regañarlos y hacerlos repetir los dibujos. En esta actividad los niños tenían total libertad de colorear como desearan, la única instrucción obligatoria era respetar los colores del personaje, al momento de que los niños no se sentían obligados a cumplir cierta “técnica”, se mostraban menos preocupados de que los fueran a regañar y de alguna manera se mostraban libres de expresar lo que sentían mediante el coloreado, esto facilitó el desarrollo del taller ya que fue un punto a favor porque fue una actividad que les gustó y además de esto no se sintieron mal porque les hubiera quedado “feo” sino al contrario, mostraban sus productos con orgullo. Después de colorear, como lo

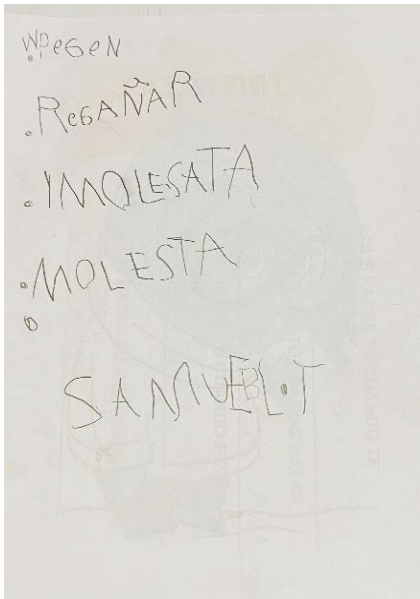


Figura 9. Lista de situaciones que le generan tristeza a Samuel.

mencioné anteriormente, los estudiantes que tenían la habilidad de escribir debían identificar cinco situaciones en las que experimentaban la emoción seleccionada. Aunque en este ejercicio se observó una dificultad particular para reconocer las causas de la tristeza, los estudiantes que lograron identificarlas mencionaron el regaño y el rechazo como los principales factores que les generaban esta emoción. En la lista presentada en la figura 9, se evidencia este reconocimiento realizado por Samuel T., aunque en ella no se hacen presentes cinco situaciones en las que sentía tristeza sino tres, una de ellas repetida.

En contraste, las causas de la alegría fueron más fáciles de reconocer, en estas se destacaba el tiempo de calidad con seres queridos, el juego y los espacios de desarrollo y esparcimiento como el colegio tal como se aprecia en la figura 10.

Esta sesión permitió a los estudiantes asociar colores con emociones de manera visual y tangible, reforzando su comprensión emocional a través de actividades lúdicas y creativas. La combinación de una película conocida y actividades prácticas demostró ser una estrategia efectiva para mantener el interés y la participación de los estudiantes, facilitando el aprendizaje.

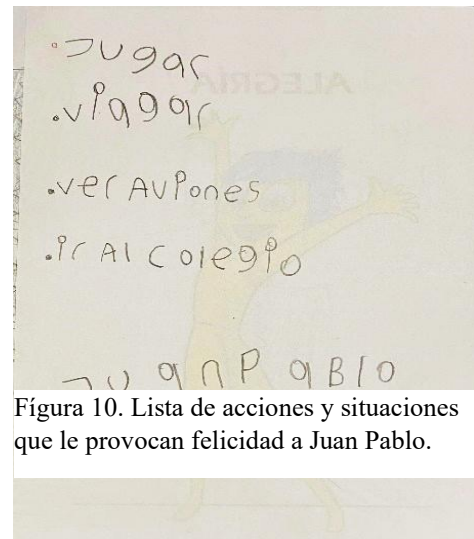


Figura 10. Lista de acciones y situaciones que le provocan felicidad a Juan Pablo.

En cuanto a la segunda sesión, realizada el 26 de abril de 2024 que según la secuencia didáctica tenía como objetivo que al final de la actividad, los estudiantes fueran capaces de identificar las emociones relacionándolas con los colores y las expresiones, además de enriquecer su vocabulario emocional al poder nombrar las emociones y fomentaran la empatía y la comprensión de los sentimientos propios y ajenos, mediante actividades interactivas en las que se involucrarán desde lo que sienten en el momento de la misma. El reconocimiento de las emociones y los colores se hizo más tangible mediante el uso del emociómetro, el cual es una herramienta que se utiliza para identificar y medir las emociones de una persona en un momento específico. Su propósito era ayudar a los niños, a reconocer y expresar sus sentimientos de manera clara y consciente, facilitando la comunicación



Figura 11. Niñas del grupo Pestalozzi cambiando su emoción en el emociómetro

emocional y promoviendo la inteligencia emocional, resultó ser eficaz para evaluar la interiorización de los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores, este emociómetro consistió en presentar de manera gráfica las emociones principales: Alegría, calma, miedo, amor, tristeza e ira. En este caso, la representación se hizo a partir de monstruos que indicaban en su expresión y color, la emoción que les correspondía. En este taller, luego de ver el video propuesto para la sesión, se le brindó a cada niño un papelito con su nombre, el cual debían poner en el “monstruo” de la emoción que estaban experimentando en ese momento, lo cual generó mucho entusiasmo en los estudiantes ya que se sintieron más involucrados a través de juegos que incluyeran las actividades prácticas artístico-visuales. Los niños ya tenían un conocimiento previo sobre que era el emociómetro, en qué momentos usarlo y algunos incluso contaban con uno en sus casas, esto facilitó la implementación de esta herramienta en la sesión, la familiaridad con el emociómetro permitió que los estudiantes participaran con entusiasmo desde el principio. Durante la actividad de poner sus nombres en los monstruos, los estudiantes mostraron una capacidad para identificar y registrar sus emociones y las de sus compañeros en el

emociómetro. Esta dinámica no solo promovió la auto-reflexión, sino también el reconocimiento y la empatía hacia los sentimientos de los demás como se puede observar en la figura 11, en la que las estudiantes se acompañaron y mostraron interés compartiendo sobre la emoción de la otra.

La acogida del emociómetro fue tan positiva que se mantuvo como una herramienta valiosa hasta el último día de la investigación. Los estudiantes continuaron participando, haciendo uso de este y tomando en cuenta las emociones que ellos y sus compañeros sentían. Este nivel de participación indica que el emociómetro no solo ayudó a los estudiantes a reconocer sus propias emociones, sino que también fomentó un ambiente de apoyo y comprensión mutua.

En la actividad posterior a ver el cortometraje del monstruo de las emociones, en la que los niños debían poner sus nombres en el monstruo al que perteneciera a la emoción que experimentaban, se evidenció la influencia positiva entre los niños. Los estudiantes animaban a sus compañeros a actualizar sus emociones en el emociómetro cuando notaban un cambio en su comportamiento, lo cual demostró claramente la empatía en los niños entendida como “la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar” López, Filippetti & Richaund (2014, p. 38) dado que los niños se interesaban en los sentimientos de sus compañeros. Esta práctica de apoyo mutuo es crucial en el desarrollo de habilidades socioemocionales, ya que enseña a los niños a ser conscientes de las emociones ajenas y a ofrecer apoyo cuando es necesario, además, la naturaleza interactiva y lúdica del emociómetro hizo que los estudiantes se sintieran más comprometidos y motivados para participar, esta herramienta no solo facilitó el reconocimiento de las emociones, sino que también promovió una comunicación abierta y honesta entre los estudiantes al permitir que los niños expresaran sus emociones de manera tangible y visible, lo que creó un entorno de aprendizaje más inclusivo y emocionalmente seguro.

Para la tercera y última sesión realizada el 3 de Mayo de 2024 que según la secuencia didáctica tenía como objetivo que los estudiantes serían capaces de reconocer que todas las emociones son válidas, además de aprender formas saludables y respetuosas de expresar

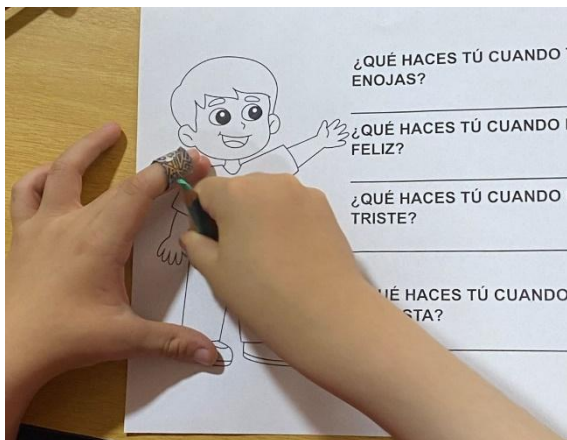


Figura 12. Guía de la sesión 4 sobre el trámite de las emociones

emociones como la tristeza y la ira, se abordó el trámite las mismas, se utilizó una narrativa interactiva donde los estudiantes participaron activamente, la cual consistió en luego de ver el video de ¿Cómo expreso mis emociones y pensamientos? para niños, se contó una historia sobre un niño llamado Andrés que estaba muy triste porque su hermano le había roto sus juguetes y se le pidió a los niños que ayudaran a Andrés a ponerle palabras a lo que sentía, los niños daban respuestas como “yo estaría muy enojado” “yo usaría los suyos” (Diario de campo, 3 de mayo). Para este taller los niños no solo escucharon esta historia, sino que también comenzaron a compartir relatos sobre amigos que experimentaban diferentes emociones como la tristeza. Este intercambio de historias fomentó un ambiente de empatía y solidaridad, donde los estudiantes colaboraron para ofrecer ideas sobre cómo ayudar a sus amigos a tramitar sus emociones. En la actividad práctica, debían responder las preguntas que estaban en la guía (figura 12), al completarla los niños daban respuesta ante el enojo y la tristeza el respirar como un método para manejar emociones negativas, ya que la mayoría comprendía que podía ayudar a calmarse cuando sentían tristeza o ira. Sin embargo, surgió una interesante confusión respecto a cómo gestionar las emociones positivas, algunos estudiantes sugerían que, para manejar la felicidad o la calma, no debían respirar "si para tramitar la tristeza o la ira debo respirar, para tramitar la alegría y la calma debo hacer lo contrario, no respirar", lo cual da a entender que en sus clases de educación emocional solo se les ha brindado herramientas para tramitar emociones cuando son negativas.

A medida que avanzaba la sesión, se proporcionaron herramientas para el manejo adecuado de cada emoción, lo que permitió que los estudiantes generaran respuestas variadas y más apropiadas, como pasar tiempo a solas, recibir un abrazo de un ser querido, jugar, entre otras actividades. Estas nuevas maneras de manejar las emociones ayudaron a los niños a

comprender que todas las emociones, tanto positivas como negativas, requieren algún tipo de gestión para mantener un equilibrio emocional saludable. Otro hallazgo importante fue que, aunque los estudiantes podían verbalizar respuestas correctas durante el taller, estas no siempre reflejaban sus prácticas habituales. Al ser preguntados si realmente aplicaban estas estrategias en sus vidas diarias, muchos respondieron que no y/o permanecían en silencio, lo cual indicó una discrepancia entre el conocimiento teórico y la aplicación práctica de las técnicas de manejo emocional. Para abordar esta problemática se dedicó tiempo a discutir por qué es importante practicar estas técnicas regularmente y cómo pueden integrarlas en su vida cotidiana. Los estudiantes compartieron ejemplos concretos de situaciones en las que podrían usar estas estrategias, como buscar apoyo de sus padres o hermanos cuando se sientan tristes o jugar cuando están felices (Diario de campo, 3 de mayo), lo que ayudó a reforzar la idea de que manejar las emociones es un proceso continuo y práctico, no solo teórico. La sesión concluyó con una reflexión grupal sobre lo aprendido y cómo cada estudiante podía aplicar estas nuevas habilidades en su vida diaria. Se enfatizó la importancia de reconocer y respetar las propias emociones y las de los demás, además de utilizar las herramientas adecuadas para gestionarlas de manera constructiva.

En cuanto a los aprendizajes de los niños, producto de la aplicación de la secuencia didáctica, al final de la intervención se evidenció que ellos ya nombraban las emociones que sentían, además de tener en cuenta qué podían hacer para tramitar la misma. El resultado más destacado fue la empatía, el interés por las emociones de sus compañeros y las recomendaciones para que se sintiera mejor en el caso que fueran negativas fue el mayor avance que se evidenció al final de la aplicación de la secuencia didáctica.

Para esta investigación, la inteligencia emocional es una aptitud fundamental, una capacidad que influye profundamente en todas nuestras demás facultades, ya sea favoreciéndolas o dificultándolas. El estudio de Goleman (1995) intervino a niños motivados constantemente para cumplir sus logros y sus metas, quienes demostraron ser más resilientes ante distintas situaciones a las que eran expuestos, desarrollando habilidades emocionales como el tener un buen control de los impulsos. Esta última, según Goleman (1995), es la habilidad psicológica más esencial para el ser humano ya que aporta al autocontrol. Esta habilidad tratada en la primera infancia se traduce en personas más competentes, más

emprendedoras y capaces de afrontar distintas situaciones de la vida, en la mayoría de los casos situaciones frustrantes. Además de esto es probable que sean personas con poca tendencia al estancamiento, ya que fortalecen la autoconfianza y la confianza en el otro. Por el contrario, si no se tiene un manejo del control de los impulsos, el niño es más propenso a caer en la frustración, tener inconvenientes con los contactos sociales, no saber reaccionar ante situaciones tensas, además de ser desconfiados, resentidos y/o celosos.

Además de esto, en momentos externos a las intervenciones, se continuaba en un rol docente fomentando la motivación positiva y el optimismo en los estudiantes ya que como menciona Goleman (1995), una sólida tenacidad se traduce en una mayor motivación, entusiasmo y perseverancia, actuando como un auténtico estímulo emocional, de este modo, las emociones pueden dificultar o facilitar nuestra capacidad para pensar, planificar, realizar el entrenamiento necesario para alcanzar un objetivo a largo plazo, resolver problemas, etc., y en este sentido, establecen los límites de nuestras capacidades mentales innatas y determinan los logros que podremos alcanzar en nuestra vida. En la medida en que nos sintamos motivados por el entusiasmo y el disfrute en lo que hacemos estas emociones se convierten en estímulos excelentes para el logro.

4. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

4.1.LOS NIÑOS Y SUS EMOCIONES. INICIANDO EL CAMINO

El inicio de esta investigación se remonta a febrero del 2024, con mi llegada al colegio HaPe, en las primeras socializaciones se habló sobre la institución, se tocaron temas como la misión y la visión del colegio, así como el modelo pedagógico por el que se regían, nos explicaron sus normas básicas y su historia. Al llegar al primer grado el recibimiento por parte de los estudiantes fue bueno, teniendo en cuenta que son niños y llega alguien extraño a su salón de clases.

Con este curso tenía un acompañamiento de cuatro horas a la semana, por lo que no le hacía acompañamiento solo a la clase de arte, como comúnmente se piensa, sino que las dos primeras horas eran de arte y matemáticas, las dos horas restantes eran de biología y ciencias sociales, la razón por la que realizaba mi práctica pedagógica en estas asignaturas es debido a que las directivas del colegio nos daban distintas áreas ya que la importancia no era realizar el acompañamiento en las clases de arte sino en cualquier clase como un apoyo para el docente, por esto, mis aportes en las asignaturas anteriormente mencionadas eran en su mayoría, observación y/o colaborarle al docente con algún estudiante en el sentido comportamental o brindándole el apoyo para distintas actividades.

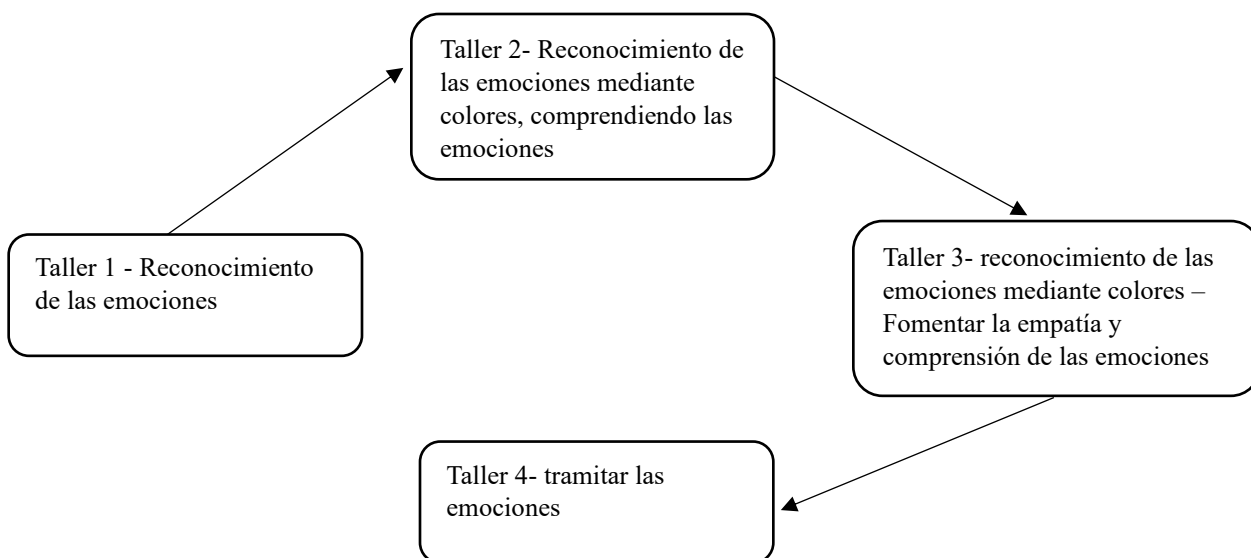
Al inicio de mi práctica con los estudiantes de primero, fueron abordados mediante el acompañamiento en las clases y en los descansos ya que algunos docentes solicitaban el acompañamiento de los practicantes en espacios de descanso y los momentos de juego en el parque o en el salón, estos en mi situación fueron fructíferos ya que siempre eran en los que más nos uníamos, en los que más compartíamos entre todos hablando, usualmente solían contarme sobre lo que hacían el fin de semana con sus familias o cuidadores, sus nuevos juguetes, películas que habían visto y ejercicios que realizaban con los demás practicantes; por otra parte el juego fue fundamental para que ellos empezaran a conocerme y generar confianza y viceversa, en la mayoría de casos jugaban en el rodadero y yo les ayudaba cuando

lo necesitaban, o jugaban en el pasamanos, sube y baja, a subirse a los árboles, etc., desde mi perspectiva si estos espacios no se hubieran dado no habría logrado la confianza con esta población, es por esto que estoy de acuerdo con que los docentes realicen acompañamientos en los descansos y salidas al parque ya que considero que esto es de gran ayuda para que el estudiante vea a su docente como una persona en la que puede confiar, lo cual es muy necesario al menos en los grados como primero, con las edades que se manejan. El diálogo profesor estudiante sucede en un espacio donde el control disminuye y el estar allí es más tranquilo para los niños, porque ellos ven dos espacios diferenciados el aula del patio.

Al momento de culminar mis sesiones de observación y verme en la necesidad de empezar a realizar mis talleres con los niños, hablé con las tres profesoras con las que realizaba el acompañamiento, pero se dificultaba un poco por cuestiones de cumplir con los temas de la asignatura de cada una. Si bien ya había realizado actividades artístico visuales en clases como matemáticas y biología, como dibujar los ciclos de vida de animales como las mariposas o realizar operaciones básicas en las mesas con espuma, se dificultaba un poco que me brindaran el espacio para realizar el desarrollo de mi secuencia didáctica. Por suerte la profesora de ciencias sociales tenía a cargo la asignatura de educación emocional, la cual encajaba perfecto con mi propuesta y me daba la oportunidad en cuestiones de tiempo y espacio para llevar a cabo los distintos momentos propuestos para con los niños.

Al iniciar los talleres de esta investigación, ya había un conocimiento previo de cómo solía comportarse cada niño, qué tipo de actividades les funcionaba y cuánto tiempo lograban estar concentrados en las actividades. Este conocimiento me brindó la posibilidad de hacer una secuencia didáctica en la que se tuviera en cuenta las distintas dinámicas que podrían funcionar con el grupo, así mismo como la importancia de optimizar los tiempos entre las producciones animadas, los talleres y las socializaciones.

4.2. REFLEXIÓN Y ANÁLISIS PEDAGÓGICO DE LOS TALLERES ARTÍSTICO-VISUALES.



En cuanto a los cuatro talleres que se realizaron (uno del reconocimiento de emociones y tres de la secuencia didáctica), se pudo evidenciar inicialmente que los niños ya tenían un conocimiento previo sobre los nombres de las emociones, pero algunos no podían explicar cuando se les preguntaba qué sentían cuando las experimentaban. En la prueba diagnóstica (primer taller) se logró que los niños identificaran y describieran las emociones básicas (como felicidad, tristeza, enojo, etc.) y a expresar sus propios sentimientos en situaciones específicas. El cortometraje que se utilizó en esta sesión fue de gran ayuda para narrar sus sentimientos y de esta manera el aprendizaje les resultara más atractivo, producto de la cercanía que tiene con los niños cortometrajes animados de este tipo. En esta sesión particularmente se evidenciaron habilidades sociales como la empatía, situaciones en las que el estudiante se preocupaba por sus compañeros, sus emociones y se preguntaba cómo podía aportar para que las comunicaran de forma positiva. Fue así como, cuando notaban un compañero triste, le prestaban sus colores o le preguntaban qué podían hacer ellos para que se sintiera bien. A pesar de que en algunos casos no obtenían respuestas, entre todos le hacían dibujos, cartas, lo invitaban al juego o le daban abrazos. (Diario de campo, 26 de abril). El hecho de realizar este tipo de intervenciones diagnósticas me permitió tener una visión amplia

sobre los temas a profundizar en otras sesiones, por esto, se fomentó el reconocimiento de las emociones básicas como la tristeza, el enojo, la alegría, el miedo y el desagrado.

Enseñar a los niños a identificar estas emociones fue esencial para proveerles las bases de un desarrollo emocional saludable, luego de esta intervención, los niños ya entendían la tristeza como una emoción que todos experimentamos y no como algo negativo, al igual que el enojo, ya sabían que lo sentían cuando se había cometido una injusticia o cuando sus límites habían sido sobrepasados, la alegría fue vista como una emoción que motiva y da energía, mientras que el miedo era una señal de alerta ante posibles peligros y el desagrado ayudaba a evitar cosas que pueden ser dañinas para nosotros. Esta investigación considera que el reconocimiento y la correcta gestión de estas emociones básicas permite a los niños desarrollar una mayor inteligencia emocional, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones (Mayer y Cobb, 2000, p. 273). La cual se traduce en una mejor capacidad para enfrentar desafíos de la vida y para relacionarse de manera efectiva con los demás.

En cuanto a las técnicas de regulación emocional, las más conocidas en este grupo eran la respiración profunda y buscar apoyo en los adultos (profesores, padres, acudientes, etc.), la razón por la que los niños las conocían era porque las aprendieron en la clase de educación emocional y las habían interiorizado, sin embargo, en la práctica se notaron ausencias de apropiación, tal como se menciona en la sesión del 3 de mayo del diario de campo, donde se evidenció que algunos estudiantes se notaban confundidos de por qué se buscaba un adulto cuando se tenían emociones como la ira, hasta que sus compañeros les explicaban desde sus experiencias. La empatía, la habilidad de entender y responder a las emociones de los demás, también comienza a desarrollarse en esta etapa, lo cual es fundamental para formar relaciones sociales saludables y duraderas.

En esta investigación se tuvieron en cuenta los parámetros básicos para iniciar el desarrollo emocional desde la primera infancia: el reconocimiento y expresión de estas, tener un conocimiento básico de las emociones y saber cómo expresarlas. Esto permitió a los niños aprender a identificar y sobre todo a nombrar sus emociones, al tiempo que empiezan a expresar su sentir de manera más clara. Por otra parte, también se trabajó y se fomentó la

regulación emocional mediante técnicas para entrar en calma. Las técnicas más usadas por los niños para regular emociones negativas son la respiración y buscar consuelo de un ser querido, las cuales están perfectas para las edades que atraviesan. Finalmente, al culminar los talleres realizados, se evidenció un progreso en la empatía y la comprensión por los sentimientos de los demás, ya que los niños tenían más facilidad para reconocer, entender y responder a las emociones de sus compañeros, constituyéndose esto como un avance ya que se reconoce como una capacidad crucial para la formación de relaciones saludables. Un ejemplo crucial que evidencia la empatía y la comprensión entre los estudiantes fue la sesión 3 correspondiente al emociómetro. En ella los niños estaban pendientes de la emoción que sentían sus compañeros para que cambiaran la posición de su nombre dependiendo cómo se estuvieran sintiendo, preguntando constantemente ¿cómo te sientes? ¿ya cambiaste tu emoción? (Diario de campo, 26 de abril). Aunque este ejercicio se diseñó con la finalidad de hacer el taller más interactivo, se convirtió en algo más significativo ya que los niños continuaron haciendo hasta el último día de acompañamiento. En los talleres se evidenciaron actitudes como la interacción entre compañeros, la habilidad de compartir, turnarse y colaborar. Los niños ya contaban con una comprensión de normas sociales básicas, lo cual aportaba de manera positiva a la convivencia ya que ellos tenían un conocimiento sobre los comportamientos aceptables y comprendían los conceptos como justicia y empatía. En la sesión 4 correspondiente al trámite de emociones mediante historias, los estudiantes les brindaban opciones a sus compañeros sobre las historias que ellos contaban (generalmente relatos de experiencias de amigos externos al colegio). Esto se evidenció en un caso puntual, en que “un niño contaba que un amigo suyo estaba triste porque se le habían roto algunos de sus juguetes favoritos. Él creía que podía hacerlo sentir mejor si reemplazaba dichos juguetes por unos nuevos, así que les pidió a sus compañeros que le regalaran algunos que estuvieran en buen estado para llevárselo a su amigo. En cuanto a la respuesta algunos se negaron y otros aceptaron con la condición de que fuera real que eran para su amigo” (Diario de campo, 3 de mayo). En este ejemplo se evidencia de forma clara la empatía, la justicia, la solidaridad, la habilidad de compartir y la interacción positiva que tienen ellos.

En cuanto a los contenidos de cine animado fueron minuciosamente seleccionados para maximizar su aprovechamiento, esto fue recompensado ya que los estudiantes respondieron positivamente al material presentado. Entre los hallazgos más importantes obtenidos a lo

largo de la aplicación de la secuencia didáctica, se destaca que la integración de contenidos multimedia enriqueció significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los videos y otros recursos visuales no solo capturaron la atención de los estudiantes, sino que también facilitaron la comprensión y el análisis de los conceptos emocionales discutidos. Además, los momentos prácticos del taller donde se realizaron dibujos de emociones, permitieron a los estudiantes expresar su comprensión de manera creativa, reforzando su aprendizaje, de igual modo, fue crucial la importancia de la variabilidad en las metodologías de enseñanza. Alternar entre diferentes tipos de talleres (desde discusiones grupales hasta tareas individuales y creativas) mantuvo a los estudiantes motivados y comprometidos, la interacción constante y la retroalimentación durante los talleres no solo ayudaron a mantener la atención de los estudiantes, sino que también fomentaron un ambiente de aprendizaje colaborativo y de apoyo.

Esto se evidenció en mi práctica pedagógica como docente y como observadora en el sentido de propiciar un ambiente óptimo para que los talleres se desarrollaran de mejor manera a través de la animación, al igual que en la preparación de los estudiantes para los talleres que se realizaban. Cada propuesta fue minuciosamente pensada para que los estudiantes lograran llevar su atención a los talleres, entendiendo sus tiempos de concentración (entre 15 y 20 minutos) y creando estrategias didácticas desde la animación que permitieran obtener la atención plena de cada uno de los mismos. Teniendo en cuenta las observaciones registradas en el Diario de campo de la sesión del 2 de abril, se identificó el problema de la descentración en el componente práctico cuando se les dio a los niños la libertad de dibujar, sin seguir algún patrón. Por un momento los estudiantes lograron enfocarse en su emoción, sin embargo, no pasó mucho tiempo para que su atención se dispersara y llevaran sus dibujos hacia otros temas de interés como aviones, carros, etc.

Este proyecto reconoce que actualmente las infancias están inmersas en un mundo de animación, ya que su acceso es cada vez más fácil, mediante televisión, redes sociales y diversas plataformas digitales. Esto se observa en el contexto de una investigación como lo es esta, desde mi perspectiva como docente investigadora y a través de la práctica pedagógica, se pudo evidenciar que las emociones son un tema recurrente en la mayoría de los contenidos que consumen los niños, series y películas como "Bluey", "Mickey Mouse",

"Cars", y "Blanca Nieves" son ejemplos de cómo estos temas están presentes en el entretenimiento infantil.

A lo largo de la investigación, se evidenció que los niños llegaban a ser más receptivos al momento de participar en talleres con didácticas mediadas por la animación, a comparación de aquellas clases que contaban con dinámicas tradicionales, en las que se mostraban más dispersos y con gran dificultad de interiorizar los conocimientos. Por el contrario, tal como se evidencia en las observaciones registradas en el diario de campo, los niños lograban ser más receptivos a las emociones y sentimientos cuando lo veían desde la animación ya fuera en películas animadas que les gustaran o en personajes, debido a un sentido de empatía que logran desarrollar estos formatos animados en los niños, lo cual permite entender cómo se siente el otro. Además de esto, los niños no cuestionaban las emociones que se hacían presentes en las distintas animaciones propuestas para las sesiones de la secuencia didáctica, sino que trataban de encontrar maneras para que el personaje se sintiera mejor o simplemente prestaban más atención a la animación para así lograr entender su desenlace.

El hecho de que los niños estuvieran familiarizados con este tipo de contenido contribuyó significativamente al éxito de los talleres educativos mediados por la animación. Este tipo de contenido no solo captó mejor la atención de los estudiantes, sino que también fomentó una mayor disposición y participación en los talleres. En comparación, cuando no se usaban animaciones, los estudiantes mostraban una mayor tendencia a distraerse y a estar menos enfocados. Este contraste subraya la efectividad de la animación como una herramienta educativa ya que actualmente el fenómeno de la tecnología abarca todas las áreas posibles, incluyendo la educación, por lo cual esta última debe estar a la vanguardia de lo que se conoce como recursos educativos digitales abiertos, cuya finalidad es el aprendizaje tanto en el aula de clase como fuera de ella (Ministerio de Educación, 2012). La investigación también ha destacado la importancia de las emociones en los contenidos animados, las series y películas que abordan temas emocionales no solo entretienen, sino que también educan a los niños sobre cómo manejar sus propias emociones.

La integración de la animación en la educación infantil ofrece numerosos beneficios que van desde la mejora de la comprensión y retención de información hasta la creación de

un entorno de aprendizaje más inclusivo y emocionalmente enriquecedor. La familiaridad de los niños con el contenido animado facilita la implementación de estas herramientas en el aula, mejorando la disposición y participación de los estudiantes. Es decir, la animación se revela como una herramienta pedagógica eficaz que puede transformar la experiencia educativa, haciéndola más dinámica, atractiva y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes.

Esta herramienta combina elementos visuales y narrativos fructíferos para los estudiantes, algunos de estos evidenciados en la práctica pedagógica al momento de implementar esta estrategia. Por ejemplo, los niños tenían una mayor recepción a los contenidos que se presentaran en la animación, lo cual incrementó su interés y motivación, debido a que las diferentes animaciones captaban la atención de manera más eficaz. De igual modo, las representaciones visuales dinámicas permitieron a los niños recordar la información por más tiempo, ya que creaban relaciones directas con los personajes, como fue el caso de *Bluey*, *Intensamente* y *El monstruo de las emociones* (Diario de campo, 26 de abril). Esta debe ir acompañada por una buena metodología para lograr sacarle su máximo provecho, ya que la clave para mantener la motivación en el aprendizaje no está tanto en el tiempo dedicado a las TIC, sino en la calidad y el tipo de talleres de aprendizaje que se realizan con ellas. (Area 2010). Esto se evidenció a lo largo del cumplimiento de la metodología de esta investigación, ya que efectivamente, la animación servía como una estrategia eficaz para abordar los temas de manera didáctica. Las animaciones lograron simplificar conceptos complejos y abstractos, facilitando así la comprensión por parte de los estudiantes. Sin embargo, no basta con simplemente utilizar animaciones; es crucial que los audiovisuales sean de alta calidad y realmente capten la atención de los estudiantes. Para que las animaciones sean efectivas deben ser atractivas, bien diseñadas y estar integradas de manera coherente con los temas que se desean enseñar. Además de esto, como se observó y registró en el diario de campo, el éxito en la elección de las animaciones fue visible ya que, durante los días de observación a la población, se hablaba con cada estudiante en cuanto a películas y personajes animados, pero no con el fin de quedarse solo en la charla sino con el objetivo de empezar a hablar sobre las emociones según las respuestas que ellos daban. Un claro ejemplo de ello fue la película “Cars” (2006), a partir de la cual se les preguntó sobre escenas en las que sus personajes favoritos hubieran experimentado alegría o tristeza, lo cual

fue de gran motivación para ellos ya que se mostraba interés en sus gustos. Esta socialización fue fructífera para entender cómo ellos evidenciaban las emociones y cómo las reconocían.

Continuando con la calidad de las animaciones, es fundamental complementarlas con talleres que permitan a los estudiantes aplicar lo aprendido. Estos pueden incluir ejercicios interactivos, experimentos, simulaciones y proyectos que refuercen los conceptos presentados en las animaciones, la combinación de animaciones con talleres prácticos ayuda a consolidar el conocimiento y facilita el aprendizaje activo, donde los estudiantes se involucran directamente en el proceso educativo, las discusiones en clase también juegan un papel crucial en este enfoque metodológico. Después de ver una animación, es beneficioso promover debates y conversaciones entre los estudiantes para que puedan expresar sus ideas, plantear preguntas y clarificar dudas. Estas discusiones permiten a los estudiantes profundizar en los temas tratados, desarrollando una comprensión más sólida y completa. Los conceptos abordados en las animaciones deben estar alineados con el currículo y los objetivos de aprendizaje. Es vital que cada animación tenga un propósito claro y esté diseñada para cumplir con metas educativas específicas. Esto asegura que el uso de animaciones no sea solo entretenido, sino también pedagógicamente valioso.

En este sentido se reconoce que la secuencia didáctica fue exitosa en términos de participación y compromiso estudiantil. Los desafíos encontrados proporcionaron valiosas lecciones sobre la importancia del dinamismo y la interacción constante en la enseñanza, contribuyendo así a la mejora continua de las estrategias educativas. Sin embargo, se identificaron ciertos desafíos, especialmente en las actividades que dependían en gran medida del diálogo. Mantener la atención de los estudiantes durante estas actividades dialogadas a veces resultaba complicado, la dificultad para conservar la concentración en una tarea específica se convirtió en un obstáculo, haciendo evidente la necesidad de estrategias adicionales para mantener a los estudiantes enfocados. A pesar de esto, se descubrió que la clave para superar esta dificultad era hacer los talleres más dinámicos e interactivos, asegurando que los estudiantes tuvieran oportunidades constantes para aportar sus ideas y participar activamente.

5.CONCLUSIONES

El uso de la animación digital demostró ser una herramienta altamente efectiva para el desarrollo de habilidades emocionales en niños de primer grado del colegio HaPe. Estas captaron la atención de los estudiantes y facilitaron la comprensión y el reconocimiento de emociones como la alegría, tristeza, miedo e ira. Además de esto, los resultados de la investigación indican una mejora significativa en la capacidad de los niños para identificar y nombrar sus emociones, mostraron un avance notable en sus habilidades para gestionar situaciones emocionales complejas, utilizando estrategias aprendidas a través de las animaciones, talleres y socializaciones.

En cuanto a la secuencia didáctica, se evidenció su eficacia a través de la implementación de sesiones estructuradas y progresivas, lo cual permitió abordar de manera gradual y sistemática distintos aspectos relacionados con la competencia emocional de los estudiantes, desde el reconocimiento inicial de las emociones hasta su gestión más compleja, la secuencia facilitó un avance paulatino en el desarrollo de dicha competencia. Los talleres fueron diseñados de manera secuencial, comenzando con temas más simples y avanzando hacia otros más complejos, lo que permitió que los estudiantes fueran avanzando en su comprensión y manejo de las emociones de manera progresiva. Esta estructura permitió evidenciar un desarrollo significativo en la competencia emocional de los estudiantes a lo largo del proceso.

Por otra parte, la integración de animaciones digitales promovió un alto nivel de compromiso y participación entre los estudiantes. Los personajes y las historias presentadas en las animaciones ayudaron a los niños identificarse y a relacionarse emocionalmente con el contenido, facilitando un aprendizaje más profundo y significativo.

La inclusión de herramientas digitales, como las animaciones, en el currículo de educación emocional puede ser una estrategia poderosa para fomentar el desarrollo de habilidades emocionales desde una edad temprana, este enfoque no solo enriquece el aprendizaje, sino que también hace que el proceso educativo sea más atractivo y accesible para los niños.

Aunque los resultados iniciales son prometedores, es esencial realizar investigaciones adicionales para evaluar la sostenibilidad y el impacto a largo plazo de estas intervenciones. Se considera que estudios futuros deberían explorar la efectividad de las animaciones digitales en diversos contextos educativos y con diferentes grupos de edad para confirmar su aplicabilidad y beneficios continuos. Por otra parte, la utilización de una secuencia didáctica mediada por animaciones digitales y talleres artístico-visuales representa una metodología novedosa para desarrollar habilidades emocionales en niños de primer grado. Este enfoque no solo mejora el reconocimiento y la gestión de emociones, sino que también enriquece la experiencia educativa, promoviendo un desarrollo emocional y social saludable.

Como aspecto para tener en cuenta en las siguientes investigaciones sobre las emociones mediadas por la animación digital, es crucial considerar varios aspectos. En primer lugar, las animaciones deben ser relevantes y cercanas a los niños, es decir, deben reflejar las películas y series que suelen ver y que son de su interés según su grupo de edad. Esto facilita que los niños se conecten emocionalmente con el contenido y lo comprendan mejor. La familiaridad con los personajes y las historias hace que los niños estén más atentos y receptivos, lo que es esencial para evaluar adecuadamente sus respuestas emocionales, la calidad de las animaciones también juega un papel vital. Animaciones bien diseñadas, con gráficos atractivos y movimientos fluidos, capturan más fácilmente la atención de los niños y pueden evocar respuestas emocionales más intensas y genuinas. Además, los temas tratados en las animaciones deben ser apropiados para su edad y capaces de despertar su curiosidad y emociones de manera segura y constructiva. Investigaciones que utilicen estos enfoques estarán mejor posicionadas para obtener datos precisos sobre las reacciones emocionales de los niños.

Por otro lado, cuando se realizan talleres relacionados con las animaciones, es fundamental proporcionar instrucciones claras y precisas. En la primera infancia, los niños tienen una capacidad limitada para mantenerse concentrados si no tienen una guía específica. Si se les da demasiada libertad sin directrices concretas, es probable que se distraigan y dejen de realizar los talleres. Esto no solo afecta su capacidad para completar la tarea, sino que también puede influir en la validez de los datos recopilados. Para mitigar esto, las instrucciones deben ser simples y directas, adecuadas a su nivel de comprensión. El uso de

ejemplos visuales y demostraciones puede ser muy eficaz. Además, la estructura de los talleres debe ser tal que los niños puedan seguir pasos secuenciales y obtener retroalimentación inmediata sobre su progreso, esto no solo mantiene su interés, sino que también fomenta un sentido de logro y motivación continua.

Es importante también tener en cuenta el entorno en el que se realizan estos talleres. Un ambiente seguro, libre de distracciones y que promueva la participación, puede mejorar significativamente la atención y el compromiso de los niños. Integrar elementos interactivos y lúdicos en las instrucciones y talleres puede ayudar a mantener su interés y facilitar una mejor comprensión y respuesta emocional a las animaciones.

Cuando se realizan talleres sobre emociones mediadas por animación digital, es esencial que las animaciones sean relevantes y atractivas para los niños, y que los talleres sean bien estructurados con instrucciones claras. Estas estrategias no solo mejorarán la calidad de los datos recogidos, sino que también proporcionarán una experiencia más enriquecedora y educativa para los niños.

En cuanto a mi experiencia como docente de artes visuales en escenarios escolares, concluyo que el aula no es solo un espacio de enseñanza sino también un escenario privilegiado para observar, escuchar y transformar la práctica educativa, el estar en contacto directo con los estudiantes me permitió reconocer la riqueza del día a día escolar como una fuente viva de preguntas, aprendizajes y oportunidades para investigar desde la experiencia.

La práctica docente, cuando se asume con una mirada reflexiva e investigativa, se convierte en una herramienta poderosa para repensar nuestras acciones, tomar decisiones más conscientes y construir saber pedagógico con sentido, investigar desde la práctica no requiere separar el rol de docente del de investigadora sino, al contrario, integrarlos de manera coherente para enriquecerlos a los dos. Además, esta gran experiencia reafirmó mi convicción sobre el inmenso valor que tienen las artes visuales en la vida escolar, el lenguaje visual permite a los niños expresar aquello que no siempre logran decir con palabras como emociones, vivencias, deseos, miedos o conflictos. En este caso, las artes visuales fueron un canal ideal para abordar los temas de reconocimiento y trámite de emociones desde un lugar lúdico, creativo y significativo. Las imágenes, los colores, las formas y las narrativas que emergen en los procesos artísticos permiten conectar con el mundo interno del niño,

favoreciendo la empatía, la reflexión y el diálogo, como docente esto me reta a seguir diseñando experiencias que no solo desarrollen habilidades técnicas, sino que también acompañen el crecimiento emocional y social de mis estudiantes.

Bibliografía

Alzate, T., Puerta, A. M. y Morales, R. M. (2008). *Una mediación pedagógica en educación superior en salud. El diario de campo*. Revista Ibero Americana. Recuperado el 3 de mayo de 2025, de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2301>

Area Moreira, M. (2010). *El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos*. Revista de Educación. Recuperado el 14 de abril de 2024, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3219027>

Artigas, M.(s.f). SÍNDROME de DOWN (Trisomía 21). Recuperado el 17 de julio de 2025, de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/6-down.pdf>

Barrera, E., et. Al (2023) *Modalidades de trabajo de grado*.

Barros, C., & Barros, R. (2015). *Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis*. Revista Universidad y Sociedad. Recuperado el 8 de marzo de 2025, de <http://rus.ucf.edu.cu/>

Bisquerra, F. (1996). *Educación emocional y bienestar*. Marcombo - Boixareu Universitaria. Recuperado el 12 de febrero de 2025, de <https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>

Calvo, P (2016) “La fragilidad emocional en los niños es un rasgo creciente”. Diario de Navarra. Recuperado el 10 de octubre de 2023, de https://www.diariodenavarra.es/noticias/vivir/vida_sana/2016/10/29/fragilidad_emocional_1os_ninos_rasgo_creciente_495269_3196.html#

Cárdenas Pérez, R. E. y Troncoso Ávila, A. (2014). *Importancia de las artes visuales en la educación: Un desafío para la formación docente*. Revista electrónica educare. Recuperado el 22 de abril de 2024, de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n3/a11v18n3.pdf>

Celis, G; Ochoa, M. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). Recuperado el 17 de julio de 2025, de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422022000100007

Chase, S. (2015). *Investigación narrativa. Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces*.

Cobo, M; Morán, E. (s.f.) EL SÍNDROME DE ASPERGER Intervenciones psicoeducativas. Recuperado el 17 de julio de 2025, de <https://www.aspergeraragon.org.es/wordpress/wp-content/uploads/2017/01/Asperger-inter.pdf>

Colegio HaPe (2019) *Proyecto Educativo Institucional*

Congreso de la República de Colombia (2024) Ley 2383 de 2024. Recuperado el 20 de julio de 2025, de <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=160018>

Congreso de la República de Colombia (2024) Ley 2414 de 2024. Recuperado el 20 de julio de 2025, <https://sisjur.bogotajuridica.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=159237>

Díaz, Á (2013) *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad nacional autónoma de México. Recuperado el 6 de mayo de 2025, de https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Escofet, S et al. (2022) *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)*. Recuperado el 20 de julio de 2025, de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/09.pdf>

Gadamer, H. (1977). *Verdad y método*. Universidad católica de Chile. Recuperado el 12 de junio de 2023, de https://www.academia.edu/9082328/Verdad_y_M%C3%A9todo_I_Hans_Georg_Gadamer

Garzón, E. (2021). “Animación Digital e Innovación al Servicio de la Educación en Tiempos de Pandemia”. Recuperado el 25 de mayo de 2024, de <http://www.als.edu.co/revistaticals/index.php/ticals/article/view/158/66>

Goleman, D (1995) *La inteligencia emocional*. Kairós. Recuperado el 4 de noviembre de 2023, de http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

Grundy, S. (1987) *Producto o praxis del currículum*.

Gualdrón, J. (2021) *La pandemia de COVID-19 y su impacto en los niños: perspectiva desde un punto holístico*. MedUNA. Recuperado el 15 de mayo de 2025, de <https://doi.org/10.29375/01237047.4307>

Jaramillo, L (2007) *Concepciones de la infancia*. Universidad del Norte. Recuperado el 8 de noviembre, 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>

Labinowicz, E. (1987). *Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. Buenos Aires

López, M. B., Filippetti, V. A. & Richaud, M. C. (2014). *Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados*. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Recuperado el 30 de abril de 2025, de [dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03](https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03)

Mayer, J. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?*

Ministerio de Educación Nacional (2012). *Recursos educativos digitales abiertos*. Recuperado el 15 de mayo de 2025, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-313597_reda.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2019). *ORIENTACIONES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL EN EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA*.

Recuperado el 06 de julio de 2025, de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf

Pestalozzi, J (1801) *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. Recuperado el 15 de febrero de 2025, de

<https://docs.google.com/file/d/0B1AdNII7ICCPmJE0NDQwMmYtMzEyOS00MmIzLTg4NzQtZjgyYTIzMmI5Y2I1/>

Piaget, J (1964) *Seis estudios de psicología*. Recuperado el 8 de julio de 2025, de <https://trabajosocialucen.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/05/756.pdf>

Ramos, S; Botella, A y Gómez, M (2016) *El audiovisual como recurso didáctico en el aula: Creación de dibujos animados con Muvizu*. El Artista. Recuperado el 15 de mayo de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/874/87449339006.pdf>

Rodríguez, M (2002) *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. Universidad distrital Francisco José de Caldas. Recuperado el 25 de mayo de 2025, de https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar_0.pdf

Runge, A (2008) *Heterotopías para la infancia: reflexiones a propósito de su "desaparición" y del "final de su educación"*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Recuperado el 15 de julio, 2025, de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77360102.pdf>

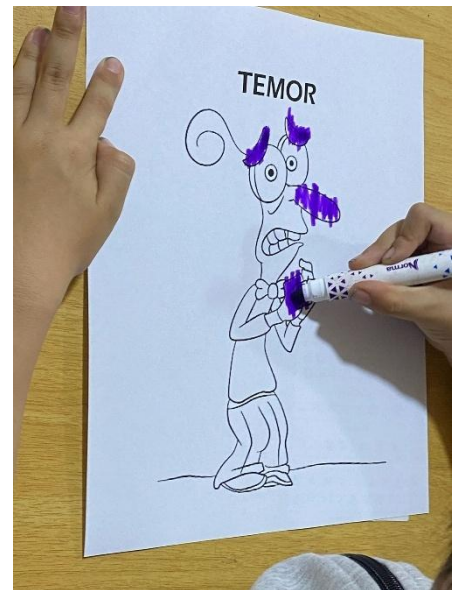
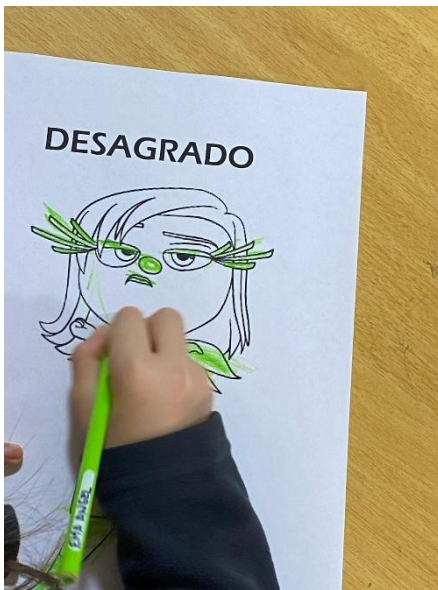
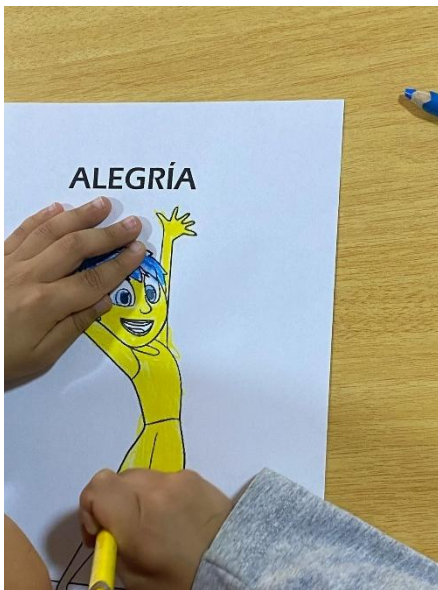
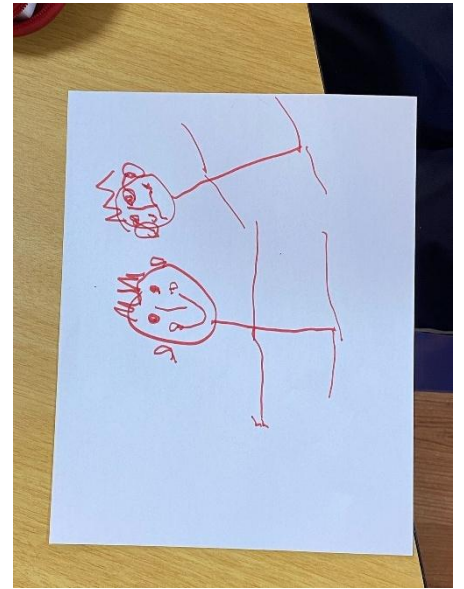
Soto, H. (2017) *La importancia del registro fotográfico en el aula*. Universidad de Palermo. Recuperado el 15 de abril, 2024, de https://www.academia.edu/53171166/La_importancia_del_registro_fotogr%C3%A1fico_en_el_aula?sm=b

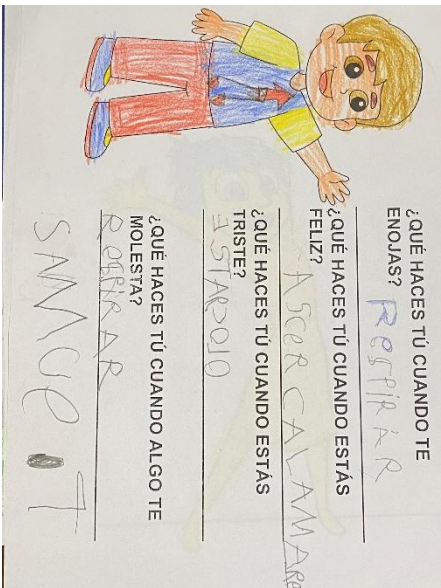
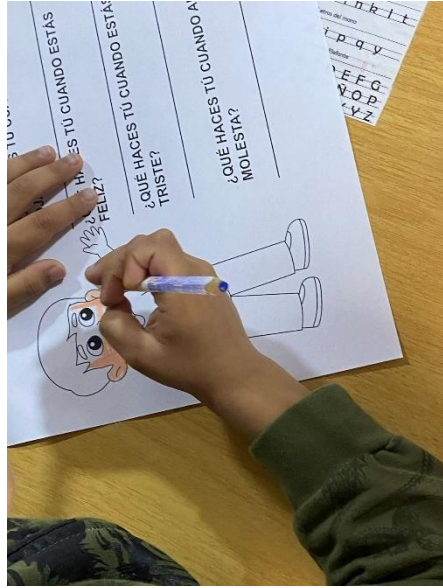
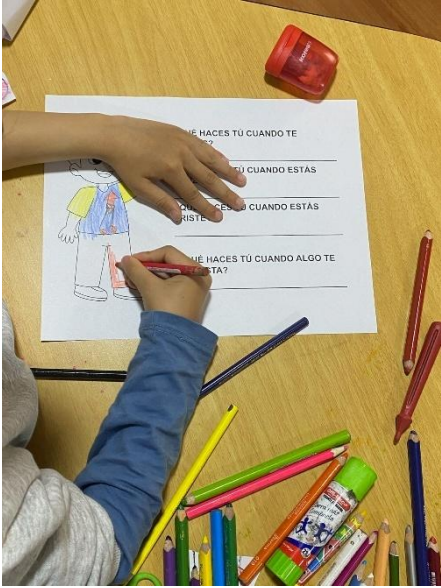
Unicef (2019) *Identificar las desigualdades para actuar: El Desarrollo de la Primera Infancia en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 03 de julio de 2025, de https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-02/2019120_UNICEF_LACRO_IdentificarLasDesigualdadesParaActuar.pdf

Vélez, A. (2013) *Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje: una aproximación a su comprensión*. Recuperado el 13 de julio de 2025, de <https://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/281>

Vera, J. (2018) *Las emociones del miedo, efectos en las organizaciones. Apuntes para las quejas en la comunidad universitaria*. XI Encuentro Estatal de Defensores Universitarios. CEDU. Recuperado el 15 de abril de 2025, de <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/24529/Revista%20Rued%40%20%2020-43.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXO A- Registro fotográfico





ANEXO B- Diario de campo

SESIÓN 1- ABRIL 2

RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES

Observaciones descriptivas

- Había 8 estudiantes.
- Como la actividad fue después del segundo descanso los niños estaban dispersos como sin embargo como el ver el capítulo de “Bluey” los hizo que concentrarse en la actividad
- En cuanto a la actividad plástica con al no haber una instrucción concisa los niños terminaron y dispersándose y levantándose del puesto o llevando sus dibujos hacia temas de su interés como carros, aviones y juguetes.

Reflexiones personales

- La mayoría de los niños escogió la emoción de la alegría para representarla, en sus dibujos en las situaciones que se experimentaban estas emociones estaba mayormente presente su familia padres abuelas y hermanos además del juego.
- Las representaciones del miedo casi siempre fueron la oscuridad
- En la socialización Samuel tapia describió su dibujo de la piedra del peñol contando que subir dicha piedra le había causado “un miedo terrible” debido a su altura, esto sucedió cuando fue con su familia a aquel lugar.
- Los niños tienen buena estimulación motora, en esta esa sesión se evidenció al momento de cortar papel, dibujar, colorear, pegar...

SESIÓN 2- ABRIL 9

LAS EMOCIONES Y LOS COLORES

Observaciones descriptivas:

- Había 6 niños
- Los niños tenían conocimiento sobre los personajes, la actividad plástica los motivó y no hubo ningún inconveniente de tipo que los niños estuvieran dispersos, al contrario, estaban concentrados

Reflexiones personales

- Los niños escogían la emoción por sus colores favoritos y no por el personaje en general

- En cuanto a las emociones, las situaciones que relacionaban con la tristeza eran "regañar, molestar pegar y las que más se relacionaban a la alegría "jugar", "viajar", "ir al colegio", etc.
- Al finalizar la clase, un estudiante que había estado triste estaba de mejor ánimo, se considera que el poder escribir qué lo hacía sentir triste, logró reducir la intensidad de la emoción.

SESIÓN 3- ABRIL 26

EL RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES Y LOS COLORES

Observaciones descriptivas

- Había 9 estudiantes
- El corto del monstruo de las emociones fue de bastante interés para los estudiantes
- Las instrucciones fueron entendidas de manera rápida.
- Los niños estaban interesados en las emociones de sus compañeros para ponerla en el emociómetro
- El emociómetro tuvo buena acogida, los niños le dieron un uso adecuado.

Reflexiones personales

- En el afán de los niños de participar en el emociómetro, se preocupaban por las emociones de sus compañeros con el fin de que cambiaran la emoción de lugar o "su nombre de monstruo"
- Durante esta actividad había un niño que no cambiaba la emoción de tristeza, los niños lo notaron distante y triste, a lo que reaccionaron prestándole sus colores, preguntándole qué le podría hacer sentir mejor. Al no obtener respuestas, los niños le hicieron dibujos, cartas, lo invitaban a jugar, lo le daban abrazos. Esto demostró un equipo unido y la empatía de los niños

SESIÓN 4- MAYO 3

TRÁMITE DE EMOCIONES

Observaciones descriptivas:

- Había 9 estudiantes
- El vídeo de "¿cómo expreso mis emociones y pensamientos? para niños" no fue muy fructífero ya que captó la atención de los niños, pero ellos no se familiarizaron con los contenidos.
- Los niños se mostraron más motivados con la actividad narrativa que con la animación.

Reflexiones personales:

- La historia contó con la participación activa por parte de los estudiantes, además, al contar la historia de “mi amigo”, Juan Pablo se animó a contar que un amigo suyo estaba triste porque se le habían roto algunos de sus juguetes favoritos, él creía que podía hacerlo sentir mejor si reemplazaba dichos juguetes por unos nuevos, así que les pidió a sus compañeros que le regalaran algunos que estuvieran en buen estado para llevárselos a su amigo. En cuanto a la respuesta, algunos se negaron y otros aceptaron con la condición de que fuera real que eran para su amigo.
- En cuanto a la actividad práctica, debían responder qué hacían cuando experimentaban ciertas emociones, como alegría, tristeza, enojo y molestia, aquí se evidenció que cuando se trataba de emociones positivas escribían “no respirar”, lo cual muestra una ausencia sobre el manejo de las emociones positivas.

SESIONES DE OBSERVACIÓN

En cuanto a los aspectos generales que se evidenciaron durante mi acompañamiento al grupo (feb 2024-jun 2024), me enfrente a varios retos de mi labor docente, la mayoría de ellos debido a que no era una población convencional y necesitaban un trato especial, tanto en los espacios académicos como en los de esparcimiento en el colegio, esta es una de las razones por las que se evidenciaron este tipo de situaciones:

MARZO 12

En la clase de arte están aprendiendo un baile con la canción “Sinfonía inlconclusa en la mar”, en esta se juntan transición y Pestalozzi. La profesora hace los pasos y los niños los repiten, sin embargo hay niños que por sus diferentes condiciones les cuesta mucho seguir a la profesora, para esto se requirió mi ayuda para hacerle acompañamiento 1 a 1 a los niños que lo necesitaran mientras el baile, casi siempre era una niña en específico, ella es muy retraída, por lo que hacer bailes le daba vergüenza y solo se sentaba, no se animaba, aparte que si ellos hacían algunos pasos que no son, la profesora los regaña, entonces ¿clase de arte?

MAYO 21.

El estudiante Juan P. llegó un poco tarde a clase ya que estaba con su acudiente el cual lo acompañó parte de su jornada, cuando tuvo que marcharse, Juan volvió al aula de clase con un ataque de ira por lo que empezó a golpear a sus compañeros, junto con la profesora de español nos dimos cuenta e intentamos tranquilizarlo por lo que él empezó a atentar contra nosotras con golpes como puños, o tirándonos las sillas. Luego de hablar con su acudiente, nos dijeron que la razón de su ira era porque le habían cambiado su medicamento y aún no se lo estaba administrando. Las próximas semanas en las que tuvo su medicación como debía ser, no mostró actitudes violentas contra ninguna persona del colegio.