



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

“La regulación emocional y su influencia en el aprendizaje de niños/as de Nivel Inicial”.

Estudiante: Quiroz Lorena Tamara

Legajo: 32232

Directora: Cura Graciela

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía.

2024

Índice

Dedicatoria	2
Agradecimientos.....	2
Resumen.....	3
Introducción	4
Definición del problema.....	4
Objetivos.....	5
Supuestos básicos.....	6
Fundamentación.....	6
Antecedentes.....	7
Marco teórico.....	14
Método.....	36
Resultados.....	38
Discusión.....	43
Conclusión.....	51
Referencias.....	55
Anexos.....	61

Dedicatoria

A mi amado Dios que me brindó fortaleza y resiliencia en cada etapa del recorrido. Ha guiado cada paso de mi camino sosteniéndome en momentos en los que incluso el cansancio o la desmotivación pesaban y se hacían presentes en mí, él supo mostrarme que sus tiempos son perfectos.

A mi mamá que significa mi pilar, siempre apoyando cada una de mis decisiones con más confianza en mí que yo misma, mi gran orgullo, la persona que forjó en mí aquellos valores que me convierten en quien soy y llevo por la vida con gran honor.

A mi hermana, mi compañera de aventuras, mi persona incondicional ante cualquier circunstancia de la vida.

A mi pareja, que con su cariño y paciencia supo acompañar mis tiempos, y mi determinación para seguir adelante frente a cada situación juntos.

A mis abuelos, mis ángeles, que desde dónde están me siguen cuidando, brindándome fortaleza para luchar por mis sueños como siempre lo han hecho. Me han acompañado en cada etapa de mi vida, han llenado de calidez mi infancia, y me hicieron sentir la nieta más amada del mundo.

Por último, no menos importante, a Betito, mi mascota que me ha brindado su compañía leal en todas las madrugadas, mañanas, tardes y noches de redacción y lectura, tengo la dicha de tenerlo conmigo hace catorce años, y con su amor logró ser un gran apoyo emocional al enfrentarme a momentos de soledad y/o frustración.

Agradecimientos

Toda mi gratitud a mi tutora Graciela Cura por su asesoría y motivación constante para sortear cualquier obstáculo, significó un gran apoyo emocional para mí a lo largo del proceso.

Asimismo, a cada docente que ha formado parte de mi trayectoria, que me permitió nutrirme de conocimientos y enriquecer mi mirada; aquellos/as que han incrementado en mí, con su forma de enseñanza, el amor y el respeto por la profesión; como así también mi compromiso de seguir aprendiendo por el resto de mi vida.

Resumen

El presente trabajo de investigación analiza y examina, la incidencia de la regulación emocional en el proceso de aprendizaje de niños/as que transitan el nivel inicial, focalizando en la capacidad de gestionar adecuadamente las emociones; y su influencia directa sobre el rendimiento académico, como así también en aspectos de la socialización. Es en la capacidad de aprender que confluyen una serie de dimensiones, entre ellas, la que actualmente toma protagonismo en las salas de Nivel Inicial, siendo ésta la emocional.

Se plantean diversos enfoques teóricos, que ponen de relieve que el aprendizaje está intrínsecamente vinculado a los modos singulares de conocer y de entender el entorno, siendo las emociones inherentes al acto de aprender.

Consecuentemente se analiza el rol docente y el de las familias en la promoción de dichas habilidades emocionales. Los resultados de la investigación evidencian que la motivación y la atención son dos factores esenciales para adquirir conocimientos, mientras que el enojo o la frustración constituyen un desafío a sortear, para sostener propuestas tanto pedagógicas como sociales. Emergiendo la capacitación docente, como un requisito fundamental para dicha práctica.

Finalmente, se concluye que una adecuada regulación emocional favorece el bienestar emocional de los alumnos/as, no sólo para circunstancias que tengan lugar dentro de la jornada escolar, sino para la vida misma; validando infancias desde la escucha y comprensión empática. Requiriéndose de compromiso y corresponsabilidad en la construcción de un clima escolar positivo y convivencia armónica, para ser conducente al aprendizaje con y de un otro.

Palabras claves: Aprendizaje; Regulación emocional; Clima escolar; Rol docente.

Introducción

Delimitación del objeto de estudio

El presente trabajo de investigación pretende abordar la influencia de la regulación emocional sobre el aprendizaje de niños/as en Nivel Inicial. Para el mismo, se utilizará un enfoque cualitativo, administrándose como técnicas de producción de datos, entrevistas semiestructuradas a un grupo de docentes que desempeñan su labor en el partido de La Matanza, Provincia de Buenos Aires. Dicha recolección, consiste en “reconstruir la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente” (Sampieri et al., 2014a, p. 9) en un proceso que será inductivo, y de una pertinente riqueza interpretativa contextualizada.

En cuanto al objeto de estudio, se puede afirmar que:

Los aprendizajes “se dan en situación de interacción social con pares y docentes que intervienen como mediadores del saber a enseñar” (Filidoro, 2002, p.16). De esta forma, el contexto social en el cual se producen adquiere gran relevancia. Asimismo, las emociones surgieron y habitaron las instituciones desde siempre, aunque no hayan sido contempladas.

Se ha de considerar que la regulación emocional implica un ajuste de emociones al medio social, y su ausencia, supone una desviación acentuada de lo socialmente aceptable, porque repercute de forma directa en alteraciones del comportamiento, en las funciones ejecutivas, y también en las expectativas respecto de un sujeto aprendiente.

A fin de comprender su complejidad y desentrañarla, considerando la incidencia de esta variable en los procesos de aprendizaje, la vuelve necesaria en relación el análisis de las prácticas educativas, desde una perspectiva docente; dando cuenta del impacto de la dimensión emocional y su regulación en la infancia, dado que es una etapa crucial de intervención, en este sentido.

Definición del problema

Un niño/a en situación de aprendizaje es atravesado por múltiples dimensiones, y entre ellas la que actualmente ha tomado protagonismo en las aulas es la emocional. A sabiendas de que las emociones, constituyen un factor importante al momento de interpretar

el comportamiento humano, se considera que, a reconocer las emociones también se aprende. Y este aprendizaje, según Dabid Kolb (1984) citado por Figiacone (2015, p. 47) constituye un proceso que permite construir conocimiento a partir de la experiencia, que no podría ser sin otro, sin un marco institucional.

En este sentido, los aprendizajes no dependen solamente del nivel evolutivo piagetiano, que la mayoría de las veces, es utilizado como parámetro cognoscitivo de aprendizajes socialmente esperables a una determinada edad. En tiempos actuales, con eje a garantizar contenidos enraizados con los procesos de lectura y de escritura, se han desplazado aquellos aspectos emocionales, que inciden en los niños/as al momento de aprender; priorizando de esta manera enriquecer la dimensión cognitiva, lo racional.

Puesto que, las experiencias y los vínculos construidos, favorecerán u obstaculizarán la adaptación a demandas sociales y escolares posteriores, se pretende abordar la problemática enmarcada en un contexto complejo en el cual se produce y del que los niños/as forman parte, desde una perspectiva docente.

A partir de lo expuesto, las preguntas que guiarán la investigación son:

“¿De qué manera influye la regulación emocional en el aprendizaje de niños/as de Nivel Inicial en el Partido de La Matanza?” y ¿Qué abordajes se consideran necesarios ante las desregulaciones emocionales que se manifiestan en el aula?

Objetivos

Objetivo general:

- Identificar la influencia de la regulación emocional en los procesos de aprendizaje de niños/as y la valoración de abordajes por parte de docentes de Nivel Inicial en el Partido de La Matanza, Provincia de Buenos Aires.

Objetivos específicos:

- Definir las emociones que acontecen en el contexto áulico e influyen en el proceso de aprendizaje.
- Enunciar de qué manera repercute el posicionamiento docente y sus abordajes en la construcción de un clima escolar positivo para aprender.

Supuestos básicos

- La regulación emocional en aulas del partido de la Matanza, constituye una habilidad clave para aprender y desplegar un rendimiento académico positivo. Su correcto desarrollo depende de la validación y acompañamiento adulto en la interacción.
- La construcción de climas emocionales positivos en salas de Nivel Inicial, situadas en el partido de La Matanza, contribuye a que los niños/as puedan adaptarse y aprender en entornos seguros, tanto física como emocionalmente.
- Las prácticas docentes son fundamentales en la creación de una base sólida para el futuro del niño/a, mediante aprendizajes significativos que le sirvan para la vida.

Fundamentación

Durante la infancia se posee una plasticidad cerebral inimaginable, por lo que las intervenciones en esta etapa se caracterizan por tener mayor efectividad. El Nivel Inicial, por su parte, constituye el primer peldaño en la vida educativa de un sujeto, por su influencia en el desarrollo y la apertura que supone al mundo social; también ocupa un papel crucial posibilitando el abordaje de competencias emocionales desde edades tempranas.

Teniendo en cuenta que cada vez se perciben mayores porcentajes de niños/as, que, ante el fenómeno de una escasa regulación emocional, demuestran indiferencia, desatención, introversión o conductas disruptivas en las aulas; por ello se enfatiza la importancia de adaptar la práctica educativa a la realidad y los desafíos que plantea el siglo XXI. En este sentido, indagar sobre esta temática habilita y aporta a la psicopedagogía una aproximación a la intimidad del proceso de aprendizaje, atravesado por la interrelación entre el desarrollo cognitivo (pensar), el conductual (actuar) y el emocional (sentir). Asimismo, introduce el modo en que docentes y alumnos/as intercambian significados y aquellos desafíos que se presentan en la práctica, con una mirada situada en lo interpersonal, pero sin poner el acento en alguno de los dos polos de la relación, sino en el 'entre'. Baeza (2015) citado por Strano, A y Caldara, P (2015, p. 148).

A saber, la Ley de Educación N° 26.206 de la República Argentina (2006), en el Artículo 20 Inc. b establece que es objetivo de la Educación Inicial: “Garantizar una

educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores”.

Siendo establecida la necesidad escolar de ocuparse y preocuparse por todos los aspectos de la persona, surge el interés de investigar los diversos sentires y malestares subjetivos en el aprender y los abordajes que se emplean para garantizarlo, más aún cuando las necesidades internas pueden encontrar un refugio en comportamientos desajustados, que bajo algunas circunstancias se perciben negativamente por el entorno. Sin embargo, representan una oportunidad de reconocimiento, que en su promoción dilucidan en el marco de un paradigma actual, características de sujetos que llegan a consulta psicopedagógica.

Antecedentes

Para orientar la investigación se contemplaron trabajos realizadas tanto a nivel internacional como nacional. A continuación, se detallan las siguientes:

“Las emociones en el preescolar, una propuesta para fortalecer competencias ciudadanas” de Hernández Chavarro, Adriana Lucía.

El presente trabajo de investigación-acción, fue publicado en el año 2019 en la Universidad de la Sabana (Colombia) con el fin de establecer y explicitar la importancia que juegan las emociones, la empatía y la regulación emocional desde la primera infancia y los progresos significativos en los procesos convivenciales y de aprendizaje dentro del contexto escolar. Se detalla un diseño descriptivo, y un enfoque cualitativo mediante el cual se realizaron diarios de campo, rúbrica de componentes emocionales, grabaciones y observaciones del comportamiento emocional de 25 niños/as de cinco y seis años del Instituto Francisco José de Caldas.

Como resultado, se demostró que la mayoría presentaba dificultades como intolerancia, agresiones físicas, verbales, falta de normas básicas de comportamiento, desmotivación y desinterés escolar. Y se reconoció que las capacidades emocionales deben ser trabajadas desde la primera infancia, siendo el clima áulico de vital importancia para mejorar los procesos convivenciales y fortalecer la regulación emocional.

“Mindfulness para la regulación emocional en educación infantil: propuesta de intervención para el aula de 5” de María Peña Méndez.

El presente proyecto, se publicó en la Universidad de Sevilla en el año 2019. Su diseño responde al de investigación-acción, haciendo uso del mindfulness como eje vertebrador para conseguir un desarrollo emocional eficiente en el alumnado de 5 años de edad, quienes constituyen la muestra. Se focalizó primordialmente en la regulación emocional ya que se observan dificultades para controlar emociones y ante situaciones frustrantes, denotan reacciones de forma desmesurada a sentimientos de enfado, incompreensión sobre lo que está ocurriendo, tristeza, entre otros. La acción se planteó con una extensión de catorce días seguidos, susceptibles a los gustos e intereses y a las necesidades que surjan durante la implementación.

Como instrumentos se utilizan la observación, hojas de registro anecdótico y rúbricas de evaluación: inicial (conocimientos previos), procesual (cumplimiento de propuestas) y final (cumplimiento de objetivos). Se evidenció finalmente que el mindfulness en el aula es un paso adelante en el fomento de una educación más innovadora, necesaria para lograr aprendizajes emocionales significativos y funcionales de la vida cotidiana. Se concluye como una excelente herramienta, tanto para la regulación emocional como para otros aspectos importantes a desarrollar por parte de los niños/as como la atención, el rendimiento académico, habilidades sociales y personales, entre otros.

“Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia” de Beltrán Espitia, J; Mejía Loaiza, E., y Conejo Carrasco, F.

La investigación fue realizada en el año 2020 y publicada en la revista de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Tuvo como objetivo conocer factores que potencian la autorregulación del aprendizaje en los niños/as en la primera infancia, la población estuvo conformada por beneficiarios del proyecto “Pedagogía en contexto Aula Móvil” de Uniminuto, Colombia.

Para el desarrollo del estudio se utilizó una metodología cualitativa con alcance exploratorio y descriptivo, por lo tanto, se planteó una muestra no probabilística, intencional, de ocho participantes en edades de entre cuatro y seis años.

En tanto a la obtención de datos, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a docentes y la observación no participante, la información recogida fue codificada en una matriz de

análisis categorial, por medio de Excel. Esta última, permitió consignar los datos e identificar las recurrencias en las respuestas de los docentes y en los indicadores que se plantearon de la observación.

Los resultados demostraron la importancia de abordar desde edades tempranas el desarrollo de capacidad metacognitiva, la motivación y la inteligencia emocional. Favorecer a esta última, contribuye a que los niños reconozcan su ser multidimensional, controlen impulsos y eviten trastornos que perjudiquen su capacidad de pensar.

Se llevan a cabo una serie de estrategias pedagógicas, orientadas a potenciar los procesos de socialización, interacción, relación y comunicación asertiva a través del juego y la lúdica. Además, se proveen espacios y recursos pedagógicos para el trabajo colaborativo que, según los resultados obtenidos, son determinantes para el aprendizaje significativo.

Finalmente se estableció que, a mayor abordaje del desarrollo de habilidades emocionales, mayores son las posibilidades de lograr más control y empoderamiento en su proceso de aprendizaje.

“El juego como regulador de emociones en el preescolar” de Rincón Triviño, Catherine y Dumas, Javier.

La investigación se publicó en 2020 en la Fundación Universitaria Los Libertadores, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de Bogotá.

Se trató de una investigación cualitativa, que abordó la lectura de realidades partiendo de un diseño descriptivo sobre la manifestación y regulación de las emociones. Los niños y niñas muestran diferentes acciones que devienen de impulsos no controlados, y palabras hirientes afectando la convivencia en la cotidianidad. Por ende, desde el juego como estrategia de intervención, se promueve la manifestación de las emociones desde la comprensión, la interacción y la comunicación por medio de talleres.

Se tuvieron como base cuatro ejes relevantes en el ejercicio de la observación, entre ellos: la interacción con su docente, entre pares, en espacios libres y ante indicaciones, aplicando también como herramienta un diario de campo que reúna por escrito las características particulares de la muestra, 23 estudiantes cuyas edades oscilan entre cinco y seis años en la IED Nuevo Chile (Bogotá).

La investigación, evidenció aspectos fundamentales frente al comportamiento ante situaciones de la cotidianidad y cómo el juego posibilita dicha interacción de forma propicia, siendo tal, una herramienta para la regulación de sus emociones y una de las bases para una comunicación e interacción asertiva en la escuela, donde los niños aprenden a ser y a convivir con otros.

“La lúdica del yoga: Una alternativa para fortalecer el desarrollo socioafectivo en la primera infancia” de Diaz Martha.

El presente proyecto de intervención se publicó en la Fundación Universitaria Los Libertadores en el año 2020. Es de corte cualitativo y se desarrolla en el Colegio Distrital Villamar (Bogotá) con el fin de fortalecer el desarrollo socioafectivo de niños/as de jardín mediante la implementación del yoga en la vida escolar, de forma asertiva y responsable.

Para efectuarlo, la población de estudio se compone de 20 estudiantes, 11 niños y 10 niñas entre las edades de 3 y 4 años. Además, su diseño de investigación-acción promueve la transformación de dinámicas áulicas en espacios de recreación, participativos y de sana convivencia. Por lo tanto, como instrumentos de recolección de datos se destacan grabaciones y un diario de campo como registro de observaciones y/o reflexiones de lo acontecido en los talleres de yoga. También una rúbrica de evaluación, para recabar la lectura interna del grupo participante, su reflexión y el análisis de las acciones propuestas/sugeridas para su mejora.

Como resultado, la lúdica del yoga se evidencia como una forma innovadora de fortalecer el desarrollo socioafectivo en la primera infancia, un periodo en el cual los niños/as comienzan a reconocer emociones (miedo, enojo, tristeza y frustración), por lo que resulta esencial canalizar la energía y transformarla, con la respiración y meditación como recursos posibilitadores. Se avanzó satisfactoriamente en la resignificación de las prácticas pedagógicas, logrando la construcción de espacios interactivos, participativos, y reflexivos; con el diseño de actividades flexibles, que responden tanto al trabajo virtual, por la pandemia, donde los padres pueden orientar las actividades desde casa, y al trabajo en el aula para implementarlas en los espacios de la institución, que carecen de zonas recreativas, y lúdicas.

“Aprendizaje basado en proyectos para favorecer la autorregulación de emociones en niños de 5 años” de Condori, R; Donayre Castillo D; y Rivela Camañero, M.

El trabajo de investigación-acción fue publicado en el año 2022, a fin de favorecer la autorregulación emocional de los niños de educación inicial, que evidenciaban situaciones conflictivas, y problemas psicoemocionales. Para lograrlo, se propone un proyecto de intervención titulado “Conociendo juntos el mundo de las emociones”.

La muestra estuvo constituida por 28 niños/as de cinco años, alumnos de la sala turquesa, situada en la Institución educación inicial N° 555 “Inmaculada Concepción”.

Su enfoque cualitativo, permitió recolectar información por medio de la observación estructurada de la clase, el registro de la misma, y entrevistas semi estructuradas a padres, con el fin de determinar qué conductas y mejoras han observado en sus hijos luego del proyecto, con una lista de cotejo. A partir de los mismos, se pudo observar que los infantes carecen de conocimientos emocionales, como así también su baja tolerancia hacia sus compañeros/as. Sin embargo, con el pasar de las semanas, se pudo evidenciar que los niños lograron identificar y verbalizar cuáles eran las emociones. Se concluye en que los estudiantes al finalizar el proyecto, pudieron identificar, ser conscientes de sus emociones, y autorregularlas a través de las distintas estrategias como el juego, la música y la narración de cuentos.

“Educación emocional en niños de pre-jardín de 4 años” de Frías, Flavia Belén y Gaita, Gisela Vanesa.

La investigación fue realizada en Argentina, en el año 2022 presentada en la Universidad del Gran Rosario. Con el objetivo de estudiar de qué manera las docentes implementan la educación emocional y las propuestas hechas desde su propia experiencia. El estudio se llevó adelante desde un enfoque cualitativo, y alcance descriptivo.

La población partícipe estuvo constituida por cinco docentes de sala de 4 años de la ciudad de Salta, en edades comprendidas entre los 24 y 30 años y los instrumentos utilizados fueron entrevistas semiestructuradas, para luego realizar un análisis cualitativo de datos. En relación a los resultados, se pudo constatar la idea de que la educación emocional es una herramienta indispensable para el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos, porque

potencia su conocimiento, acrecienta sus competencias y capacidades para la adquisición de aprendizajes, buen desenvolvimiento en el aula, y la formación personal y/o social.

“Los cuentos infantiles como estrategia para fortalecer la regulación emocional en estudiantes de grado Jardín” de Gaitán, A; González, M y Pineda, N.

Se presenta en el año 2022 con un enfoque cualitativo y se enmarca dentro del diseño investigación-acción, en pos de fortalecer la regulación emocional en niños/as de Jardín. Se considera pertinente la elaboración de un proyecto de intervención orientado a generar cambios, para esto, se establece un abordaje mediante la lectura de cuentos que contribuyan a la temática.

La muestra se compone por niños/as del colegio Cristóbal Colón IED, de 4 y 5 años. Como instrumentos se detallan la observación participante, a fin de reconocer las características de la convivencia, en momentos de juego libre y el manejo emocional frente a distintas situaciones. Asimismo, entrevistas semiestructuradas dirigidas a los niños/as, con apoyatura de imágenes para identificar niveles de conocimiento emocional; y otra a padres, para reconocer el entorno emocional en que se encuentra cada uno/a. Se plantean tres etapas de desarrollo que encaminan a la investigación-acción, la comprensión del contexto mediante la observación. Se establecen mejoras a la situación real mediante una secuencia didáctica, que constó de la recopilación de cuentos infantiles, que influyen en el reconocimiento emocional y las herramientas para su regulación a fin de mejorar la convivencia; y la última, emplea como instrumento de recolección de datos una rúbrica de valoración con criterios basados en emojis. Finalmente se establece que las emociones prevaletentes en la interacción de los/as niños/a son la alegría, el asombro, el miedo, la tristeza y la ira, siendo estas tres últimas las que requieren intervención y acompañamiento, para su regulación en determinadas situaciones tales como no obtener lo que desean, sentirse solos, entre otras. Asimismo, se reafirma que la regulación emocional es una necesidad dentro del proceso formativo, directamente relacionada con las interacciones que los niños establecen con otros y clave para una sana convivencia en el ambiente escolar.

“Estrategias de regulación emocional de los niños en el aprendizaje de la escritura en situaciones de clase y entrevista” de Guillermina Meroño y Ana Clara Ventura.

El estudio se presenta en el año 2022 en la Universidad Nacional del Comahue, con sede en el Centro Regional Universitario Bariloche (Argentina). Su propósito es contribuir al campo de la autorregulación temprana, desde un enfoque ecológico en un área de conocimiento clave para la alfabetización de niñas/os. La muestra se compone de 10 niños/as de primer grado con 6 y 7 años de edad, en una escuela de gestión privada ubicada en San Carlos de Bariloche (Argentina).

En cuanto a los instrumentos se declara el uso de entrevistas virtuales, videograbadas a través de la plataforma Zoom; por consiguiente, en la presencialidad se registran 10 observaciones no participantes de clases de Lengua focalizadas en prácticas de escritura, también se entrevistaron a 10 niños/as con la proyección de videos e interrogantes disparadores, a los efectos de crear un diálogo reflexivo. El consentimiento se solicitó a padres por escrito, para que los/as niños/as participaran en este estudio y fueran videograbados. Ellos/as lo manifestaron oralmente para ser observados/as en clase y realizar la entrevista, siendo posible retirarse del estudio en cualquier momento. En base a resultados, se demostró que el estado emocional de la persona influye en la atención y desarrollo de la escritura, por lo tanto, se esclarece la importancia de incorporar la perspectiva emocional desde experiencias propias, en el desarrollo de sus aprendizajes. A su vez, permitió relevar el amplio repertorio de estrategias comunicativas y de regulación emocional que conocen y/o utilizan ante dichos eventos, en las entrevistas se pudo registrar la actividad alternativa, la respiración, la comunicación y la reevaluación cognitiva.

“Vínculo entre la regulación emocional y la comprensión lectora en estudiantes de primaria y la perspectiva de docentes de Argentina” de Ceballos Marón A, Sevilla S. y Ceberio M.

Este estudio publicado en 2022, se desarrolló en Argentina, en cotutela entre la Universidad de Flores (Argentina) y la Universidad de Salamanca (España). Se pretende conocer la vinculación entre la regulación emocional y la comprensión lectora en niños/as de entre 9 y 12 años de escuelas públicas y privadas, para esto se utilizó una metodología mixta para una mirada más amplia y profunda de la temática. El estudio cuantitativo, mide la

regulación emocional y el cualitativo posibilita conocer el vínculo entre la misma y la comprensión lectora.

La muestra se conforma por un total de 40 participantes que residen en la ciudad de Villa Dolores (Córdoba), 20 padres y 20 docentes, partícipes de una entrevista semiestructurada y telefónica porque el contexto social no permitía el contacto presencial. Se solicitó el consentimiento informado a las familias de los estudiantes garantizando la confiabilidad de la información recabada. Para el estudio cuantitativo, se utilizó una escala llamada Tarea TIRC digitalizada, por Google Forms en 2 bloques de forma progresiva. En términos generales, el estudio ofrece resultados de la intensidad emocional y la reevaluación cognitiva. Se concluye que a menor regulación emocional hay menor comprensión lectora, lo cual significa que aquellos niños/as que no logran acceder a la comprensión lectora de forma eficaz y segura, se debe a dificultades en la regulación de sus estados emocionales. A su vez, la escala permitió conocer que las niñas presentan mayor intensidad emocional que los niños.

Marco teórico

**“Canalizar las emociones hacia un fin más productivo
constituye una verdadera aptitud maestra” (Goleman, D. 1996)**

Los seres humanos reaccionan al mundo por medio de una red continua de emociones y pensamientos. A raíz de la inmersión en un mundo social, dinámico e inestable cada vez más globalizado se vislumbra un constructo de malestar emocional que deviene de preocupaciones cotidianas e impacta en los matices de la particularidad individual, develando así un universo caracterizado de sentidos y valores sumamente singulares.

El estudio de las emociones se atañe desde la Antigüedad con el surgimiento de diversas concepciones que plasmaron en debate su origen. En el siglo III a.C situados en la antigua Grecia, las emociones estaban completamente atribuidas a fuerzas misteriosas enviadas por los dioses. Debido a su naturaleza, fueron consideradas inconmensurables en comparación a lo racional, y a su vez difícil de dominar humanamente; es decir, ajenas a la obediencia de la razón.

Fue Aristóteles quien puso de relieve el papel activo del individuo ante las emociones que lo atraviesan. “Cualquiera puede ponerse furioso, eso es fácil. Pero estar furioso con la

persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento correcto por el motivo correcto, y de la forma correcta... eso no es fácil” (Aristóteles; Ética a Nicómaco. Siglo IV a.C).

De esta forma, se comenzó a pensar que los seres humanos son moralmente responsables de sus emociones y/o afectos y su carácter conflictivo no estaría radicado en lo emocional, sino en su capacidad y oportunidad de expresión.

En la sociedad de la Edad Media, y a lo largo de las próximas generaciones se estableció nuevamente la dicotomía entre razón y emoción. Se impuso la necesidad de contener la desbordante e inminente marea emocional o pasional, como un asunto digno de ser reprimido.

Hasta entonces, el corazón fue sede de pasiones. Fue Descartes (1649) quien identificó a la ‘glándula pineal’ como el nexo de interacción entre cuerpo y mente, en un espacio específico y biológico desde donde emanan las funciones del alma. No obstante, durante mucho tiempo, se consideró la superioridad de este aspecto sobre el cuerpo, dejando en claro un dualismo cartesiano, que autores postmodernos han contrastado.

Entre ellos, Antonio Damasio (1996a) consideró un desatino pensar al razonamiento humano y a las operaciones mentales como ajenas a la estructura del organismo, dado que el cerebro y el resto del cuerpo constituyen un organismo indisociable, cuya interacción con el medio ambiente deviene en actividad mental. En este sentido, las emociones constituyen un factor importante del aparato racional y si por cualquier circunstancia, resultan dañadas las bases neurofisiológicas, se detectan incidencias directas en la toma de decisiones, pues la razón resulta afectada.

De esta forma, se detalla la dualidad inherente a lo humano entre los procesos afectivos y los cognitivos integrados. Asimismo, el autor sostiene que las emociones constituyen un puente al servicio de prestar atención al cuerpo; pero, la distinta impronta biológica de cada emoción, evidencia el extraordinario valor de supervivencia, que conservó a lo largo de la historia de la humanidad.

Las aportaciones de Darwin (1872), no se han limitado únicamente a un nivel conceptual de acciones expresivas en los humanos y en animales, sino que han trascendido como insumos relevantes de autores más contemporáneos, para establecer la importancia de

las emociones en tanto a su función adaptativa en referencia a la supervivencia y como condicionante de la acción humana.

El miedo cuyo carácter crítico para la toma de decisiones, es reconocido como una emoción universal y a su vez primitiva, porque se inscribe en cada individuo al nacer. Según la perspectiva biologicista fue clave en la historia de la humanidad, sobre la percepción de peligros del entorno, activando un estado de alerta promotor de la huida o la lucha conductual ante determinada circunstancia.

Dentro del conductismo ortodoxo, el estudio de la emoción ha llegado a rozar el descrédito, por la justa priorización del estudio de fenómenos observables. Pues, desde este enfoque se plantea que las emociones, predisponen al cuerpo hacia un tipo de respuesta específica, y aquellas conexiones nerviosas de centros emocionales, influyen en el desencadenamiento de una resolución apropiada o inapropiada.

En definitiva, la función adaptativa de las emociones ocupó un rol fundante para esclarecer, una vez más, su proporcionalidad con la razón. Lo cual aportó a la evolución de paradigmas que en las sociedades rigen, como un constante cambio, que implica el desarrollo de nuevas formas de pensamiento. Resulta imposible considerar un proceso cognitivo, sin que se ponga en juego el bagaje cultural o emocional y viceversa.

A juzgar por el apogeo del conductismo, la psicometría y conforme a la teoría de inteligencias múltiples de Gardner, la dimensión cognitiva y el concepto de inteligencia fueron sometidos a varios cuestionamientos. Dicha teoría, devino del deseo de ampliar las nociones de inteligencia como capacidad humana, única, para formar conceptos y resolver problemáticas, bajo el criterio de que no resulta viable medir la inteligencia. Por esto mismo, se consideró necesario establecer la existencia de una o más tendencias intelectuales humanas, que conforman las facultades mentales; sólo de esta forma, los sujetos son susceptibles de desarrollarlas en mayor o menor medida, con la influencia del ambiente.

Durante la etapa de socialización, se produce una interacción entre el individuo y los ámbitos culturales. Se retroalimentan, y por lo general en la vida cotidiana estas inteligencias operan en armonía, empero “cuando se emplean los lentes apropiados de observación, la naturaleza peculiar de cada inteligencia emerge con suficiente claridad” (Gardner, 1999a, p. 24).

Asumir la teoría de Inteligencias Múltiples supone un cambio distintivo en el ámbito educativo, implica la consideración de potencialidades innatas de los alumnos/as de manera que la enseñanza, contribuye a la formación de seres integrales. Examinar sus posibles implicaciones, constituye un aporte positivo e importante desde este enfoque, ya que posibilita identificar el perfil intelectual de un sujeto a una temprana edad y de esta forma mejorar sus oportunidades, reforzar sus competencias y acrecentar su inteligencia emocional.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, se expone y propone, lejos de determinar una cantidad absoluta, un conjunto de ocho potenciales intelectuales humanos (Gardner, 1999b).

- Inteligencia lingüística.

Refiere a la capacidad de emplear las palabras correctamente, en forma oral y escrita. Asimismo, la habilidad del uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y usos pragmáticos del lenguaje. Esta inteligencia se visualiza en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Además, emerge en la niñez mediante el interés por escuchar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y facilidad para aprender otros idiomas.

- Inteligencia lógico-matemática.

Se entiende como la habilidad en el dominio de los números y un razonamiento adecuado. Impone una motivación por relaciones lógicas, u otras abstracciones relacionadas. Los niños que disponen de un desarrollo superior en ella, analizan con facilidad problemas, se acercan a los cálculos numéricos con entusiasmo. Finalmente se evidencia en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros.

- Inteligencia espacial.

Habilita la percepción de imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio y decodificar información gráfica al respecto. Se manifiesta en los niños que tienen preferencia por estudiar o utilizar gráficos, esquemas, cuadros conceptuales incluyendo planos y croquis. Profesionales como arquitectos, pilotos, marinos, escultores, y artistas plásticos tienen un mayor desarrollo de esta capacidad.

- Inteligencia Musical.

Se trata de la capacidad de percibir, discriminar, y entender las formas musicales con mayor sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre. Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías, disfrutan siguiendo el compás de las mismas. Se hace presente en los compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos y oyentes sensibles, entre otros.

- Inteligencia Cinestésicocorporal

Es la capacidad para hacer uso del cuerpo, destinado a la expresión de ideas y sentimientos. Incluyendo habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y/o velocidad. Es el tipo de inteligencia que se evidencia en deportistas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza y expresión corporal.

- Inteligencia Naturalista

Refiere a la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, ya sean objetos, animales o plantas. Repercute en las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento del entorno circundante. La poseen en mayor nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se evidencia en los niños que aman los animales, las plantas y les gusta investigar características del mundo natural.

- Inteligencia Intrapersonal.

Constituye la capacidad de comprenderse a sí mismo, construyendo una percepción propia para dirigir decisiones de la vida, se contemplan como ejes la autodisciplina, la autocomprensión y autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser empáticos con sus pares.

- Inteligencia Interpersonal.

Es la habilidad que posibilita entender a los demás e interactuar positivamente. Se destacan la sensibilidad a expresiones faciales, el tono de voz, los gestos y posturas. Se

evidencia en actores, políticos, buenos vendedores, entre otros. Los niños que disfrutaban trabajando en grupo, que son convincentes en sus relaciones con pares y/o adultos, son quienes mayormente han desarrollado esta capacidad.

Todas las inteligencias tienen igual rango de importancia. Sin embargo, el sistema educativo, a lo largo de su existencia, ha denotado mayor preeminencia en algunas de ellas, como la inteligencia lógico - matemática y la lingüística, como centrales para asegurar y promover los aprendizajes escolares, al punto de postergar la relevancia de las demás.

Goleman (1996a) supone que el éxito de una persona no se encuentra arraigado a su coeficiente intelectual (CI) sino a su nivel de inteligencia emocional. Parafraseando al autor, la vida académica poco tiene que ver con la emocional, ya que existen evidencias de que sujetos con mayor desarrollo emocional contienen adecuadamente sus pasiones, mientras que personas con altos niveles de coeficiente, pueden desencadenar constantes tensiones internas, por no disponer de claridad y equilibrio en su dimensión emotiva.

Consecuentemente la perspectiva neurobiológica del siglo XXI continuó visibilizando y resaltando el rol clave del cerebro, como un medio de procesamiento emocional. La mayoría de autores que acompañan esta corriente, asumen la existencia de emociones básicas como producto de la evolución filogenética y ontogenética.

Bisquerra (2009a), sostiene que en las respuestas emocionales se pueden identificar tres componentes. Los define como:

- **Neurofisiológico**, corresponde a las respuestas involuntarias que el SNC ordena y el sujeto no puede controlar. Como consecuencia de emociones intensas y frecuentes se pueden producir taquicardia, palpitaciones, sudoración, entre otras manifestaciones.

- **Comportamentales**, a través de la observación aluden a señales de precisión, sobre el estado emocional de un otro. Se reflejan en las expresiones faciales, el lenguaje no verbal o tono de voz.

- **Cognitivo** consiste en la ‘experiencia emocional subjetiva’, que permite tomar conciencia de la emoción/sentimiento que se está experimentando y ponerlo en palabras, en función del dominio del lenguaje para validarlo.

En este sentido, el Dr. Antonio Damasio (1996b), considera que el cuerpo siente las emociones, pero en primera instancia, éstas se procesan en el cerebro. También, establece que siempre que se genere la integración armoniosa de las mismas, los sentimientos se encaminan en una dirección adecuada, para la toma de decisiones racionales. Pero, cuando el aparente equilibrio se desestabiliza, la mente emocional se desborda e irrumpe en la mente racional cegando su proceder.

Al dilucidar este aspecto, las competencias emocionales juegan un papel fundamental en el desarrollo de la capacidad de adaptación y afrontamiento de situaciones de ira, provocación o miedo.

¿De qué sirve que un niño sepa colocar a Neptuno en el universo, si no sabe dónde poner su tristeza o su rabia? plantea el autor José María Toro (2019). Cuyo interrogante se inscribe en la importancia de la educación emocional, para transmitir y afianzar en los niños/as el poder de calmarse a sí mismos; una habilidad que alude a albergar una emoción de forma apropiada, y en consonancia armoniosa, con las circunstancias que acontecen en el entorno.

Dentro de este marco, la dimensión emotiva en los niños/as, tiene su inicio en los primeros momentos de su vida, en tanto a la transmisión consciente o inconsciente, que imparten los progenitores o personas a cargo de sus cuidados.

En palabras de Delval (2002) el momento de nacimiento significa un instante de choque, por el cambio que supone pasar de un ambiente cálido y estable con todas las funciones vitales satisfechas y aseguradas, a tener que vivenciar un desvalimiento y dependencia de otro, situado en un ambiente que resulta desconocido, cambiante e incluso hostil, donde la supervivencia resulta más compleja.

Siguiendo esta línea de pensamiento, Jerusalinsky (2000) esclarece que “cuando un niño nace requiere del obrar del adulto responsable, pero el ritmo del desarrollo es el deseo del otro que opera sobre el niño a través de su discurso” (p. 26). De esta forma, el sujeto acontece en efecto del discurso parental, de la permeabilidad de lo constitutivo y las marcas simbólicas que conforman el conjunto de representaciones del medio.

Puede afirmarse que el espacio inaugural de esas primeras relaciones no solo es condicionante, sino determinante en el desarrollo. Durante la infancia, el cerebro adquiere un crecimiento con asombrosa rapidez y las conexiones se forman a una velocidad que no vuelve a repetirse en la vida. En efecto, se detalla un impacto en el desarrollo cognitivo, social y emocional del infante, tanto en la capacidad de aprender, de resolución de problemas y de vinculación con los demás sujetos. Toda experiencia situada en esta etapa, será el cimiento de la evolución posterior, implicando la interrelación de factores biológicos (cerebrales) y ambientales (entorno social).

En función de lo planteado anteriormente el concepto infancia alude a un constructo social, que fue modificándose a lo largo de la historia de la humanidad. Tal, refiere al estado y la condición de vida de un niño/a, específicamente en la calidad de esos años, por lo cual es ineludible revelar su interrelación con el desarrollo.

Esteban Levin (1995) desde su perspectiva estructural, permite dilucidar que no existe un desarrollo igual a otro, sino que la estructura subjetiva es aquello que lo convierte en singular. Es justamente un Otro quien inscribe y configura la imagen del cuerpo e instituye a un sujeto, allí donde las certezas y la cultura familiar, toman un sentido único como espacio referencial posible y existente.

El tipo de relación materna o paterna filial, no siempre habilita y/o facilita el pasaje de la legalidad primaria familiar hacia la secundaria. Con el inicio de la escolaridad, se torna inevitable que el niño exponga sus comportamientos de origen, sumidos en la posible validación o reconstrucción en el trato con semejantes.

Son aquellas experiencias marcadas por la intensidad de emociones que, en el sentido de Chokler (2017), devienen en matrices de aprendizaje consolidadas y en la confianza o seguridad en sí mismo, como así también en la apertura a la comunicación y al deseo de aprender.

Existen, de esta manera, estratos de emoción caracterizados por ser genéticos o innatos, que rigen la impronta temperamental de cada persona; y a su vez, disponen de un valor adaptativo y social, dado que se constituyen como el primer sistema de comunicación humano, previo al desarrollo del lenguaje, vinculante al niño/a con el mundo social, porque humaniza su experiencia vital.

Wallon (1956) pone de relieve la necesaria interrelación con demás factores como lo son el movimiento, la imitación, y la presencia de un otro, emergentes en un medio circundante. Esta última variable, ejerce una función imprescindible sobre la manera en la cual un niño/a resulta acogido en la estructura familiar, es una forma de entender su desarrollo. Puede nacer sano, con un organismo biológicamente correcto en términos madurativos, pero no disponer de un entorno suficientemente bueno que supla funciones de cuidados, y constitutivas de su ser.

Todo conocimiento se encuentra arraigado al dinamismo neuronal y a los primeros años de vida, por esto mismo, son los entornos enriquecidos, los que suscitan una mayor formación de conexiones neuronales. Luego de que las redes neurales son creadas, se producen una serie de procesos que contribuyen a hacerlas más eficientes. Millones de células, son eliminadas a través de un proceso identificado como apoptosis, que consta de la muerte celular programada. Cuando una neurona deja de recibir señales, el sistema nervioso experimenta un remodelado que contempla la eliminación necesaria de sinapsis, dando lugar a una mejora de las conexiones.

Asimismo, la plasticidad neuronal comienza a tener un valor neuropsicológico prestigioso, esclareciendo que algunas estructuras maduran más lentamente que otras; y entre ellas se destacan, las que resultan esenciales para el desarrollo de la vida emocional, como la amígdala, el hipocampo y el neo córtex.

“La amígdala como una especie de centinela emocional, resulta capaz de secuestrar al cerebro” (Goleman, 1996c, p. 23) y al mismo tiempo desencadenar una respuesta anticipada a los planes de intervención correspondientes al neocórtex, situado en el lóbulo frontal.

Un arrebato emocional de este tipo, puede desencadenar una resolución inmediata sin pensamiento alguno del neocórtex, un modulador que viabiliza accionares más analíticos y racionales. Por eso mismo, este último es entendido como el asiento del pensamiento y de los centros que integran datos registrados por los sentidos, mientras que en el sistema límbico radica la raíz más primitiva de la vida emocional en continua evolución desarrollándose aún durante la adolescencia.

No obstante, el período de la infancia, resulta una oportunidad imprescindible, para modelar aquellas tendencias emocionales., que un sujeto ejercerá a lo largo de su vida

singular y/o social. Aquí es cuando el hipocampo toma gran significación, como estructura que por excelencia complementa a la amígdala, habilitando a la memoria como una base fisiológica del aprendizaje, que facilita la codificación, la evocación y el almacenamiento de hechos o sucesos, aportando un clima emocional que acompaña.

Nada de esto podría ser posible sin la presencia del hipocampo, porque durante la existencia de un sujeto, se desarrollan aprendizajes e infinidad de sucesos, que con el transcurso del paso del tiempo, solo algunos han de perdurar en los recuerdos.

En concordancia con Solís y López-Hernández (2009) la memoria puede clasificarse bajo dos criterios. Por un lado, de acuerdo con el tiempo durante el cual es efectiva, en memoria a corto plazo y/o a largo plazo.

- Memoria a corto plazo también entendida como memoria primaria o activa, refiere a la capacidad habitual de mantener una determinada cantidad de información en la mente, disponible durante segundos o un corto período de tiempo. Requiere de repetición continua, porque puede culminar en un inminente olvido.

- Memoria a largo plazo, permite codificar y retener una cantidad ilimitada de información, durante un largo periodo de tiempo, que puede variar de minutos hasta años.

Según la naturaleza, ésta última se subcategoriza en memoria declarativa y memoria no declarativa o de procedimiento

La primera, permite la evocación de sucesos de forma consciente y voluntaria. En esta tipología, la memoria episódica se caracteriza por el recuerdo de eventos específicos y el contexto temporal, como personal en el cual han tenido lugar. Mientras que la semántica la complementa, a través del acceso a la evocación de recuerdos propios del entorno, en cuanto al significado de los objetos, el vocabulario o el conocimiento general. Tiene un carácter genérico y plástico porque puede ampliarse con el paso del tiempo y experiencias.

El tipo de memoria no declarativa también conocida como implícita o procedimental, no requiere de un esfuerzo consciente para recuperar cualquier tipo de información almacenada. Es una memoria automática, que permite dilucidar aquellos hábitos y destrezas motrices, adquiridas en cada experiencia vital. Se puede evidenciar, influenciando una gran variedad de acciones y comportamientos diarios, sin transitar el plano consciente.

Lo que antecede, permite sostener que las habilidades emocionales, cuando emergen humanizan; y para que un recuerdo se consolide en la memoria, debe siempre estar asociado a una emoción. Cualquier situación que haya tenido significación para una persona, ha de perdurar durante un largo tiempo e incluso toda la vida. De allí el interés por plasmar la retroalimentación entre la emoción y la memoria, cuya influencia es bidireccional, porque los recuerdos provocan con frecuencia, la aparición de un tinte emotivo; y todas las etapas del recuerdo, desde la codificación hasta su recuperación a largo plazo, terminan siendo mediatizadas por factores de tipo emocional.

En este sentido, el clima emocional áulico desempeña un rol importante. El aprendizaje en espacios motivadores no sólo favorecerá a la incorporación de nuevos conocimientos, sino que estos se conservarán.

El concepto de clima, refiere a “las percepciones que tienen los actores educativos sobre las relaciones interpersonales, el ‘marco’ en el cual se establecen” (Casassus 2003 citado en Fox 2014, p. 226). Sin embargo, se compone de un conjunto de variables latentes, que hacen que resulte positivo o negativo para el aprendizaje. Su construcción puede entenderse como propicia, respetuosa y conducente al aprendizaje, o insegura con focos de distracción como el miedo, la inseguridad, conductas disruptivas y baja tolerancia a la frustración. La obligatoriedad de permanecer con reticencia le atribuye una connotación negativa, dificulta el rendimiento académico, la atención y concentración de gran parte de la información circulante en la clase.

En lo concerniente a esto último, adquieren relevancia las actitudes cotidianas de los niños/as que se encuentran en proceso de aprendizaje emocional, ya que muchos de ellos saben racionalmente cómo deberían actuar en determinadas situaciones, pero al momento de contener impulsos demuestran cierta incompetencia, confirmando entonces cierta relación entre dicha impericia y el nivel cognitivo de los sujetos epistémicos.

Durante el ciclo de Educación Inicial los niños/as, transitan el período de un pensamiento pre operacional, una etapa que conlleva el logro de la función simbólica y de la internalización de acciones, con el aporte de la imitación de conductas, representaciones mentales y el desarrollo del lenguaje. En esta fase, cada sujeto puede resultar protagonista de su propio proceso de interacción con los objetos de conocimiento; y es así como acontece la diversidad desde la cual niños de entre tres y cinco años, comienzan a tomar conciencia de su

presencia en el mundo, convirtiéndose en poseedores de un mayor repertorio del “hacer” y “ser” en su proceso de aprendizaje.

Unicef (2016), por su parte, establece que lo singular no desafía a lo social, sino que se configuran inmersos en una trama en constante construcción y reconstrucción, porque los desafíos de la primera infancia, requieren un enfoque multidimensional.

Esto último, asume la necesidad de albergar subjetividades cooperantes, bajo el lema de la corresponsabilidad desde distintos campos disciplinarios, para recibir y sostener trayectorias educativas. La producción de lazos con otros constituye un eje central, común, de trabajo; y el nivel inicial, representa un lugar y tiempo privilegiado, para encontrar respuestas en las demandas.

Efectivamente la mirada que se tiene sobre los niños/as que habitan las instituciones no escapa a lo epocal. Justamente, enfatizar en la diversidad y la inclusión, evidencia el carácter polisémico del concepto infancia; dado que no representa lo mismo, ni es vivenciada de la misma manera en cada grupo humano. En efecto, cada infancia es sumamente singular, y cada sujeto trae consigo un bagaje cultural, influenciado por diversas cuestiones individuales de su vida cotidiana.

Actualmente, la sociedad adulta se encuentra atravesada, por la imperiosa necesidad de cumplir con presiones laborales y/o económicas, en pos de una mejor calidad de vida y de llegar a fin de mes; que implica que cada vez más progenitores. transiten gran cantidad de tiempo fuera de sus hogares dejando a sus hijos al cuidado de otras personas o incluso de las nuevas tecnologías, que suplen una especie de compañía humana con los riesgos que supone estar en línea. Dada esta situación los niños/as se tornan vulnerables y susceptibles a sentimientos de ansiedad, soledad y baja autoestima. Siguiendo esta línea de pensamiento, Unicef (2017) sostiene que los teléfonos inteligentes están alimentando una “cultura del dormitorio”, y para muchos niños el acceso en línea es cada vez más personal, tiene un carácter más privado y menos supervisado.

Bajo este criterio, se advierte la repercusión que mantiene la tecnología en la dimensión emocional de un sujeto, funcionando como un recurso de excelencia, de distracción e incidencia directa en las relaciones interpersonales, en términos de carencias y/o dificultades de socialización.

Resultan abundantes los estudios que ponen de relieve la correspondencia existente entre el analfabetismo emocional, y los niveles de autoestima alarmantes, el bajo rendimiento escolar, y la desmotivación por aprender; además de comportamientos disruptivos, los cuales tienen un elevado coste social y/o vincular.

En primer lugar, la ira emerge como la emoción primaria más visible ante la imposición de límites y mayoritariamente repercute en un estallido de violencia, que se condice con una descarga límbica. En las diversas etapas de la vida se caracteriza como un estado persistente y complejo de dominar correctamente, por esto mismo resulta menester considerar la alfabetización emocional, como un cimiento que permite canalizar a través de pensamientos positivos.

En palabras de Goleman (1996d) son estos estados de ánimo positivos, los cuales propician la capacidad de organizar el pensamiento, facilitando la toma de decisiones con mayor predisposición perceptiva. Asimismo, especifica la relevancia de la empatía y el autocontrol, como elementos fundamentales para la formación integral del ser humano.

Jensen (2009) citado en Fox (2014, p.123) por su parte, expone que todos hemos nacido con un teclado emocional pero no todos tenemos a disposición las mismas teclas. Cuyo insumo teórico, permite sostener que en cada respuesta sentimental manifestada por pequeños/as de nivel inicial, se pone en juego tanto la recurrencia de una determinada emoción como su intensidad; se compromete el equilibrio entre la modalidad de expresión y el dominio, y es su correcto equilibrio el que constituye la capacidad de regulación emocional.

En este sentido Bisquerra (2009b) la considera como una competencia, cuya adquisición y dominio favorece a una mejor adaptación al contexto social y un afrontamiento satisfactorio a situaciones cotidianas; que se configura por una serie de micro competencias, entre ellas se detallan la expresión emocional apropiada, la regulación de emociones y sentimientos, las habilidades de afrontamiento, y por último la competencia para autogenerar emociones positivas.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la regulación emocional permite tomar distancia del impulso, y mitigarlo. Se trata de un proceso que tiene un carácter paulatino, en particular los niños en determinadas etapas no disponen del control voluntario en varias circunstancias, siendo de gran relevancia en dicho aspecto los procesos temperamentales.

Si bien no constituye una competencia innata, se desarrolla y/o se construye a lo largo de las distintas etapas que transitan los seres humanos, hasta alcanzar y sostener un control voluntario. Este último, como tal, deviene en un conjunto de significantes.

A lo largo del tiempo, se estableció y validó socialmente que un ser humano está autorregulado, porque no evidencia ningún tipo de manifestación emocional que denote malestar; entonces de esta forma y bajo este supuesto, la exteriorización de emociones positivas mantuvo mayor preeminencia que las negativas, para estas se encontró un mecanismo de afrontamiento hacia la realidad.

Desde este punto de vista, se ha sobre generalizado un estado optimista, independientemente a la situación, que conlleva silenciar aquellas emociones negativas que afloran. Y aquí es donde se advierte la gran diferenciación con el estado de evasión o represión emocional, porque la conciencia no participa de este procesamiento intrínseco, y ante circunstancias frustrantes o de tristeza, se prefiere exteriorizar un positivismo tóxico.

La autora Whitney Goodman (2022), emplea dicho concepto a fin de problematizar una invitación a fingir que ‘todo está bien’, que el malestar no entra en escena y con mayor esfuerzo puede desaparecer por completo. Sin embargo, es una idea instaurada del ocultamiento, mera consecuencia de un analfabetismo emocional, de una ausencia de expresión emocional regulada.

Tratándose de la adquisición y dominio, como parte sustancial de una socialización saludable; y una mayor adaptación a los retos que plantea la vida, no resulta excluyente la singularidad instaurada en el sentir de cada sujeto. Pues, las personas disponen de distintos estilos al tratar sus emociones. Entre ellas resaltan, aquellas conscientes de sí mismas que gozan de una vida emocional más desarrollada, y cuando se encuentran frente a un estado de ánimo negativo, no demoran en modificarlo manteniendo un gran control de impulsos. Por otro lado, las que aceptan por medio de la resignación a sus emociones y sus estados de ánimo, sin la imperante necesidad de cambiarlos; y por último, se hace mención a las personas que se encuentran atrapadas en sus emociones, que se sienten desbordadas por las mismas y manifiestan la incapacidad de eludirlas, sin obtener un triunfo en regularlas (Mayer 1990 citado en Goleman 1996e., pp.48-49)

En tiempos reales, y bajo el marco de parámetros socioculturales actuales, surgen emergentes que inciden en el estado de aparente bienestar emocional. Por lo cual, definirlo

como punto de partida, resulta incierto si no se estipula un norte al cual dirigirse; y justamente establecer este norte, no es exclusivamente tarea de quien vivencia una especie de tormenta emocional, sino de quien o quienes acompañan este proceso de encontrar calma y de conocerse a sí mismo.

El paso por los primeros años del niño/a en la institución educativa, representa una importante fase para su posterior desarrollo. Ingresar al sistema escolar implica asumirse dentro de un nuevo rol, el de estudiante. En este punto, resulta imprescindible mencionar que, si bien la familia constituye el primer escenario educativo y socializador por excelencia como ámbito donde el sujeto incorpora los principios y creencias que lo acompañarán a lo largo de su existencia, la escuela se impone como un nuevo lugar de referencia que pone en tensión ciertas ideas normalizadas, y comportamientos de origen para su reconstrucción. Romper los límites del entorno familiar, habilita la legitimación de un proyecto identificador de sí mismo, y la heterogeneidad de sentidos.

Branden (1995), asegura que el espacio escolar representa para muchos niños/as, una “segunda oportunidad”, refiriéndose a la de conseguir un mejor sentido de sí mismos, un auto concepto en constante evolución, influido por la figura docente con sus expectativas, creencias, afectos y satisfacciones. De esta forma, aquellos/as que se ven a sí mismos de forma positiva, proyectan automáticamente esa imagen en su alumnado, ofreciendo un espacio como condición válida, para que el triángulo intersubjetivo tenga lugar en la escena.

Además, su rol de adulto responsable, jerarquiza comportamientos haciendo posibles posicionamientos diferenciales, auspiciando el reconocimiento del semejante como constituyente de la propia subjetividad. Dicho involucramiento humano, exige ciertos grados de empatía y receptividad lo suficientemente desarrolladas, partiendo desde un grado de armonía emocional. Lo cual permite advertir que hay señales de este tipo que resultan contagiosas.

Se detalla entonces, la existencia de personas proclives a experimentar estados emocionales de forma inconsciente de imitación, recreándolos en sí mismos de forma automática; quienes pueden conectar con los demás con gran facilidad y apertura, proporcionando una buena impresión y sintonización; como así también, existen los “camaleones sociales”, como los define Mark Snyder, un psicólogo social de la Universidad de Minnesota, citado en Goleman (1996f, p. 107) aquellos que son expertos en generar en el

otro, impresiones bajo el criterio de aprobación social, en función de diversas circunstancias. No obstante, la adaptación en pos a generar buenas impresiones, desvirtúa la autenticidad.

La sutil distinción entre un camaleón social y una persona hábil emocionalmente, es que esta última, habilita actuar en consonancia con sus verdaderos sentimientos, respetando y manteniendo su integridad. El primero, ha de depositar su fuerza en mimetizarse.

Por esto mismo, se enuncia que la niñez responde a una etapa de mayor sensibilidad emocional, en la que no deberían evitarse estados emocionales desagradables de estas fuentes de información, porque ayudan a comprender sucesos y transitarlos a lo largo de la vida.

“El niño y el alumno se corresponden esencialmente a un mismo ser, pero epistemológicamente constituyen objetos diferentes” (Narodowski, 1994 citado en Sarlé, 2006, p.30)

Inicialmente la escuela moderna se regía por otros principios e intereses, dentro de los cuales la pasividad de la enseñanza y la asimetría, imprimieron un sello de distancia física pero también emocional.

El Sistema Educativo argentino cuya orientación desde sus inicios fue acreditar y posibilitar el derecho a la educación, acarrea un principio de homogeneidad que constó de esperar lo mismo, de la misma forma y al mismo tiempo, a través de una secuencia única de aprendizaje para todos/as los destinatarios de acciones educativas. Este tipo de pensamiento normalizante, ha situado al alumnado en un entramado que pondera los logros académicos, por sobre los procesos psíquicos y/o afectivos incidentes en el rendimiento.

Aquellos/as cuyo desempeño no se adecuaba a los parámetros establecidos eran catalogados como diferentes, como los otros; aquellos que no pueden, siendo los modos de producción escindidos en términos de afectos/razón y subjetividad/objetividad, como dicotomías antagónicas y sujetas al ‘paradigma de la simplicidad’, una modalidad de pensamiento que fue atravesando simbólica y culturalmente todo imaginario escolar en efecto de una causalidad lineal.

Volviendo a la idea de la educación como un pilar que sostiene a cada individuo en la sociedad desde edades tempranas, imparte una cultura que metafóricamente podría simbolizar un arco que contiene como arquetipo y permite que las piedras que lo conforman edifiquen puentes, no muros. Puede entenderse como un “fenómeno necesario e inherente a toda

sociedad humana, para la supervivencia de todo orden social” (Gvirtz, S.,2009, p.14). Pero, los modos de educar y los saberes socialmente validados, han ido variando en función de los tiempos epocales y su debida transmisión de contenidos.

Al exponerse la mera consideración de sólo una de las dimensiones de análisis puesta en juego, es el estudiante sobre quien recae el peso de no aprender.

Parafraseando a Boggino (2011) pensar y obrar desde este paradigma se asemeja a mirar el mundo por el agujero de la cerradura; refiere a una mirada que permite ver lo uno, pero en ningún momento lo uno y lo múltiple de forma conjunta. Y en el marco del proceso de aprendizaje, el aspecto reduccionista, se condice con varias representaciones sociales en los agentes educativos.

Ante un fenómeno en particular, por ejemplo, de conducta o atencional si se mira por el agujero de la cerradura, se enfatiza sólo en el alumno y se transforma en un problema de aprendizaje, pero si se focaliza en la familia seguramente deviene en un problema familiar que repercute en su aprender. Y tal vez, si se centra en la figura docente, repercute en un problema de enseñanza que no posibilita su acceso a los contenidos de forma adecuada. Dichas representaciones, ejercen pregnancia en el escenario escolar, y social; ubicando a las causas puertas afuera de la institución. ¿Cómo concebir la multidimensionalidad de una problemática desde un pensamiento complejo? ¿Cómo habilitar el desarraigo de una mirada reduccionista en aulas que son sumamente heterogéneas? Son algunos interrogantes que conducen un camino hacia la resignificación de sentidos, de pensar recorridos y trayectorias en términos de trascender estos sesgos homogeneizantes y falencias, en pos de una educación diferente que construya redes que alojen y sostengan singularidades.

En el marco establecido de la Ley Nacional de Educación N° 26.206, la Ley Provincial de Educación N° 13.298, y la Convención de los Derechos del Niño, la educación en nuestro país se reconoce como un derecho. En nivel inicial, el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, establece que los/as docentes pueden abordar etapas del desarrollo emocional como núcleo básico del Área de enseñanza de la formación personal y social, de hecho, la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral garantiza la promoción integral de aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos de manera transversal. Esto vuelve su rol clave y trascendente, porque implica una movilización y transformación

intersubjetiva con el alumnado, enfrentándose con sus propias emociones, y sosteniendo las de sus estudiantes.

Perla Zelmanovich (2011) aporta sobre la significación de generar en el nivel educativo la filiación, como una forma de vinculación que involucra a los niños/as y adultos que los cuidan y les enseñan. La filiación posibilita que un niño/a se convierta en alumno/a de una docente que le hace lugar, tejiendo condiciones para generarle un lugar simbólico. Un armado donde un vínculo pueda constituirse.

El posicionamiento y determinación emocional, aportan a un clima áulico dentro de una trama que exige miradas e intervenciones interdisciplinarias, revisitando aquellos puentes, que actualmente se están trazando en distintas áreas del conocimiento.

Se vuelve necesario que las situaciones que tienen lugar en el aula sean analizadas en un contexto, leídas en clave de un encuadre institucional, totalmente trascendente a la relación de inherencia entre sujeto y escuela.

Desde un análisis crítico puede decirse que la profesionalización del docente está ligada a un determinado parámetro epistemológico. Su práctica se sostiene en función a variables importantes que influyen directamente en el clima escolar, que acontece de la experiencia formativa, la flexibilidad y/o apertura frente a cambios, o la predisposición a participar del proceso de aprendizaje de sus alumnos/as.

Los docentes, son profesionales idóneos dentro de los ámbitos del conocimiento, y habilidades e internalizan particularidades de sus alumnos/as, a nivel individual; y a su vez, se mantienen en continua adaptación contemplando las características singulares de cada grupo que acompañan. Pero, cuando un sujeto se encuentra atravesado por dimensiones de análisis que escapan a su formación, se torna necesario formar parte de un equipo interdisciplinario.

La complejidad de lo educativo conlleva dirimir lógicas binarias. En este sentido, es imperioso problematizar la perspectiva intra-disciplinar con la cual emergen las demandas de derivación, que bajo el criterio de imposibilidad o falta de conocimiento propio para su abordaje, alimentan un análisis descontextualizado.

Asumir una corresponsabilidad educativa, es una forma de construir puentes que posibiliten un abordaje integral, donde la docencia pueda aportar su mirada, su palabra e impronta resolutive en pos de un análisis contextualizado, al sostener una trayectoria educativa y un debido acompañamiento a un niño/a, que continúa siendo alumno/a de la institución. Los caminos que tienden a generar estos espacios de participación, trascienden las paredes de la escuela, para garantizar que el acto educativo pueda tener lugar con mejores condiciones, y bajo una política de cuidado hacia la niñez, velando por sus derechos inalienables.

Se detalla que toda interacción situada en la escuela, refleja el modo de vincularse incorporado por cada individuo. Un sujeto invadido por sus emociones, difícilmente podrá concentrarse. En este sentido, Goleman (1996g) resalta que las emociones negativas y tensiones emocionales, pueden obstaculizar las facultades intelectuales de niños/as. Se propone, por lo tanto, repensar en la importancia del rol escolar, a fin de habilitar una mirada que contemple y/o reconcilie en las aulas a la emoción y a la cognición.

A este respecto, resulta clave esclarecer que una dificultad o desafío en el aprendizaje, responde a razones no solamente neurológicas, sino también a una pérdida de deseo o placer por aprender o incluso a una escasa estimulación en relación a experiencias socioculturales. La mera acción de “encasillar” o “catalogar”, limita un proceso constructivo y sumamente individual de exteriorizar los procesos internos, también asociado a la inhibición a aprender.

El aprendizaje resulta inherente al ser humano, cada niño/a deviene en alumno/a cuando ingresa a un dispositivo escolar, y es desde este marco institucional que el concepto de problema de aprendizaje, comienza a tener una connotación de falta o un déficit en el ritmo y/o modalidad de adquirir conocimientos alojada en el mismo estudiante. Asimismo, puede concebirse como un síntoma que debe desentramarse, desde el significado que tiene en la familia, a través de discursos y significantes enunciados.

En palabras de Sara Paín (1973) diagnosticar el no-aprender como síntoma consta de encontrarle una funcionalidad, es decir una articulación en la trama integrada por un sujeto y sus progenitores o quienes desempeñan esa función parental. De esta forma, se vislumbra la relación que acontece entre la articulación del síntoma y la reacción que evoca y provoca en dichas figuras, evaluando causas y consecuencias sociales que este trae consigo puesto en situación.

En concordancia con Schlemenson (1996) resulta pertinente mencionar que no todos los niños tienen un acceso de forma lineal o esperada al investimento de objetos. Algunos sufren vicisitudes en su constitución psíquica, conducentes a formas restrictivas de producción simbólica y no necesariamente, consta de una justificación patológica y determinante de su ser, sino más bien una repercusión al procesamiento de la realidad.

De esta forma, el niño va armando un modo de vincularse con el aprender que no es aislado; sino que surge en y desde el intercambio vincular con un otro, el cual va forjando progresivamente un posicionamiento ante el acceso al conocimiento; lo que remite a la idea de Clemencia Baraldi (2002) que se trata de un proceso que no tiene que ver con la voluntad, sino con un deseo que pueda sostenerlo. Un sujeto motorizado por el deseo para relacionarse con objetos de conocimientos. En este sentido aprender a caminar, a comunicarse, a leer y resolver problemáticas por propios medios o aprender a jugar, constituyen aprendizajes nodales; y más allá del valor instrumental que contienen, dan cuenta de los efectos de un aparato cognoscitivo, capaz de interiorizar y de apropiarse de dicho proceso en constante construcción y reestructuración, desde los inicios de la llegada al mundo.

Los/as docentes se aventuran a nuevos sentidos, a jugar contenidos escolares. De esta forma, la conquista de conocimientos supone quitarle asimetrías, y brindar cierta flexibilidad a la propuesta de enseñanza, porque el modo de relacionarse con los contenidos escolares se transforma. Jugar con contenidos matemáticos o con lecturas consta de un espacio sin presiones y sin riesgos para la apropiación de los conocimientos. Por lo cual, cabe destacar que requiere de cierta construcción y presencia adulta que acompañe y habilite.

En nivel inicial, la interacción dentro del aula de clases condiciona el tipo de acciones y relaciones que los actores educativos generan. Por lo tanto, para que el aprendizaje tenga lugar, recursos como el juego son necesarios, pero no resultan suficientes.

Para que surja el desarrollo cognitivo Piaget (1990) propone cuatro estadios que emergen de forma progresiva. Ha de quedar esclarecido que la aparición de cada uno de ellos no suprime en modo alguno las conductas de los anteriores y que las nuevas conductas se superponen simplemente a las antiguas. Esto es resultante del constante ajuste al medio externo, de un mutuo proceso interactivo, desde el cual tanto la asimilación como la acomodación, ejercen efectos para una aparente adaptación al entorno. Cuando se produce un desequilibrio, se procuran conflictos cognitivos propios y conducentes al aprender.

Por lo general, existe una tendencia tecnocrática a considerar y valorizar el producto final resultante, prescindiendo de la importancia que conlleva el camino transitado, y todos los aspectos que surgen en su devenir. Con esto último se hace referencia al aprendizaje como un proceso que es sumamente constructivo, singular y de recreación; donde el sujeto debe convertirse en protagonista, pero nunca en soledad.

Vygotsky (1993) citado por Duque (2014, p.38) aporta que dicho proceso resulta inseparable del aspecto social, siempre estará asegurado en contextos de colaboración e intercambio con pares y adultos. En este sentido siempre es un otro el intermediario, que a través de su andamiaje guía potencialidades. A este respecto, y volviendo a lo anteriormente mencionado, se clarifica que una dificultad en el aprendizaje puede responder a razones no neurológicas, sino a una pérdida de deseo o placer por aprender o una escasa estimulación, con respecto a experiencias socioculturales.

Resulta necesaria la distinción de cuando la dificultad en el aprendizaje es atribuida a un déficit neurológico, a cuándo tiene su origen en la naturaleza misma de las prácticas educativas y de los contextos didácticos. Ocasionalmente cuando un o una docente queda atrapado/a en lo rutinario, con la repetición de metodologías; o la marea emocional irrumpe en sus prácticas, puede recaer en la queja constante e ir perdiendo el placer de enseñar y en los alumnos de aprender. De esta manera, su rol se limita y queda obturado en el malestar, el cansancio de la propia rutina; donde lo novedoso comienza a perder su lugar, como así también el despliegue de propuestas que tengan sentido para ellos/as.

De hecho, todo docente produce con sus intervenciones impactos que escapan a su control y a todo tipo de planificación. En palabras de Castorina (1989) si los profesionales solamente se limitan a trasladar la teoría al campo, esta misma se estatiza y las prácticas no se enriquecen.

Por otra parte, Vinocur (2018) manifiesta que el paso del tiempo permitió dilucidar transformaciones en la construcción de la autoridad docente. Por ende, en la actualidad frente a desafíos propios de las infancias actuales, la escuela también se ve impulsada a visitar sus prácticas, sin por esto confundir autoridad con autoritarismo, u ordenamiento con rigor. Esto no sólo involucraría aspectos cognitivos, sino también vinculares, afectivos y sociales, por ende, los fenómenos mentales y culturales no deberían de disociarse, sino que confluyen en parte dentro una trama. Aquella que sostiene intercambios donde la idea de sostén, implica

andamiar y al mismo tiempo la versatilidad suficiente para revisar y ajustar esas relaciones las veces que resulte pertinente (Nicastro, 2018).

La concepción de un ser humano biologicista que contempla al cerebro con su función suprema de supervivencia, otorga gran significación a los estímulos como condicionantes de un evento de atención o alerta ante peligros externos o internos, como así también eventos cognitivos. Sin embargo, si un niño/a está triste, tiene inhibiciones afectivas o emocionales, probablemente aprender algo nuevo no va a ser su primera elección o prioridad, y excede un entorno creativo del ámbito escolar mencionado por Manes (2016), sino que convoca a otro modo de problematizar cuestiones, situados en el hoy.

Durante muchos años, los esfuerzos institucionales se basaron en constatar la protección del imaginario escolar, en mantener todo bajo la aparente normalidad. La mente emocional se mantuvo latente, como un motor de las conductas registradas en las instituciones educativas, pero durante los últimos años emergieron otras demandas que trascienden la educación formal, y posibilitan acrecentar la idea de una educación para la vida misma, por ende, deben atenderse de forma prioritaria los aspectos emocionales. (Bisquerra, 2005).

En este sentido, un estudiante puede incorporar procedimientos para resolver situaciones problemáticas, distinguir las operaciones correspondientes, tener un buen dominio del sistema numérico sin dificultades, pero puede dejarse llevar completamente por la ira cuando no es el primero en entregar una propuesta. Con esto se pretende discernir la dirección formativa a la cual se apunta, el alumno en cuestión tiene que aprender y desarrollar la capacidad de regular sus emociones en simultáneo, un camino que conlleva tiempo y toda la vida si se quiere, pero si se aborda desde edades tempranas, constituye una forma de prevención primaria inespecífica.

Concederle un lugar a la dimensión emocional en la conformación de los contextos escolares, supone del respeto al transitar tiempos y ocasiones, para encauzar en un clima que potencie el aprendizaje y el bienestar común con vinculaciones de calidad.

Método

Para el desarrollo de la investigación se consideró pertinente hacer uso de una metodología cualitativa, ya que se pretende la producción de datos a través del modo en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos, desde su realidad subjetiva y sus experiencias individuales (Sampieri et al., 2014b). Tal diseño, posibilitará un proceso integrador de lo conceptual y lo real para conseguir, con mayor flexibilidad, un mejor entendimiento desde la profundidad de interpretaciones, y sentidos que los sujetos crean. Su alcance será exploratorio y de corte transversal.

Muestra

Se utilizará una muestra no probabilística, de tipo homogénea porque se trata de una selección intencional de personas que poseen un mismo perfil y empleo, focalizando en un grupo social sobre la temática que se pretende conocer (Sampieri et al., 2014c). Por lo tanto, las participantes de la investigación serán docentes de género femenino que desempeñen su labor en Nivel Inicial, sus edades deberán oscilar entre los 25 y 47 años. Además, se espera que dichas personas residan y ejerzan en localidades del Partido de La Matanza, Provincia de Buenos Aires.

Instrumento de recolección de datos

En relación al instrumento de recolección de datos, se procederá a realizar entrevistas semiestructuradas a cada una de las participantes.

En palabras de Denzin y Lincoln (2005) la entrevista alude al arte de realizar preguntas y de escuchar respuestas mediante una conversación entre iguales. Esta misma, a su vez, denota cierta influencia por características personales del entrevistador/a y su proceso inductivo, como un cuidadoso recolector de datos.

Se comenzará con preguntas más bien abiertas para luego ir haciéndolas cada vez más específicas, lo cual permitirá la obtención de detalles singulares en lo respectivo a la dimensión emocional, y su influencia en el proceso de aprendizaje. Además, se buscará

generar un ambiente distendido para que las participantes logren contestar libremente y así propiciar espontaneidad en sus respuestas, con la veracidad que esto supone.

Con respecto a la modalidad de entrevistas, serán realizadas por medio de plataformas de videoconferencia conocidas como Zoom o Google Meet, y de forma individual, en pos de favorecer la relación comunicativa y un abordaje más directo a los significados y particularidades (Urbano y Yuni, 2014).

Procedimiento

Se contactará a las participantes por medio de WhatsApp y/o correo electrónico, con la finalidad de pactar fechas y horarios disponibles para coordinar la realización de las entrevistas, según la disponibilidad con la que cuenten y las posibles eventualidades. Asimismo, con unos minutos de anticipación recibirán un consentimiento informado para solicitar su conformidad y, este tendrá la funcionalidad de brindar, en forma escrita, información clara y adecuada sobre la temática de la investigación, esclareciendo la confidencialidad de sus respuestas para poder hacer uso de las mismas.

Análisis de datos

A partir de los datos obtenidos, y de lograr una comprensión detallada de ideas, creencias y concepciones aportadas, se desarrollarán ejes de análisis basados en los objetivos generales y específicos planteados. De esta forma, comprender en mayor profundidad la influencia que ejerce la regulación emocional en el aprendizaje.

En función a los ejes se abordará sobre cuáles son los factores del clima emocional incidentes en el proceso de aprender y los abordajes docentes mayormente adoptados, según los criterios y/o experiencias subjetivas de cada una de las participantes, considerando tanto las diferencias, como las similitudes destacadas en la obtención de resultados. Asimismo, se tendrán en cuenta, cuestiones éticas como la administración del consentimiento informado.

Resultados

En lo que respecta a la manifestación de los resultados, la presente investigación busca brindar una mirada abarcativa de la dimensión emocional desde el interior de las percepciones docentes, reconociendo tal como lo indica el término ‘percepciones’ desde la pluralidad, esto mismo significa que debe contemplarse que el posicionamiento de las docentes entrevistadas, es puro efecto de sus experiencias individuales y colectivas insertas en un contexto en particular. Y habilita la interpretación de forma singular y grupal contextualizadas en la práctica, cada una situada conforme a su institución, como una estructura social que regula relaciones sociales, pero también emocionales confluyendo mutuamente.

En primera instancia se realizó un microanálisis de la narrativa, dando paso a una codificación abierta, para finalmente establecer las relaciones entre las categorías.

Significado atribuido por las docentes a la dimensión emocional.

Para analizar algunos indicadores en lo que a este aspecto refiere, se han seleccionado algunos registros que evidencian las diferentes posturas de las docentes frente a su propio estado emocional. Si bien la muestra en su totalidad coincide y entiende a la emoción como inherente o indivisible al ser humano, la distancia que a veces existe entre el rol y la vida cotidiana, se evidencia en las respuestas brindadas por la muestra.

Dicho estado emocional es completamente distinto cuando están fuera del jardín que puertas adentro. Es decir, fuera del mismo cada una de ellas, carga con aquellas mochilas de conflictos que no permiten que incida en su práctica; por lo cual, la puerta del establecimiento constituye una paradoja de la tristeza o el malestar emocional.

De esta manera, las emociones positivas se perciben en detrimento de las negativas, bajo la noción de una actuación superficial. La profesional en esta instancia queda escindida entre lo que siente y cómo se espera que actúe; y justamente condice con la ideología de estar preparadas, para brindar una respuesta adaptativa frente a ese tipo de situaciones. No obstante, hay docentes que admiten que es fundamental acompañar las infancias, desde la comunicación y la disponibilidad emocional, que no siempre está al máximo. Desde su punto de vista es necesario estar disponible desde el sentir, siendo relevante que los niños/as

entiendan que a ellas también les suceden cosas, por lo cual no significa algo tajante que se pueda dejar por fuera, sino que forma parte de su forma de llevar la rutina diaria.

Uno de los principales hallazgos fue conocer una variable que está correlacionada de manera directa con el ambiente y sentir generado en el aula, esto último se manifiesta en respuestas obtenidas del estudio. Ambos posicionamientos expuestos promueven un bienestar biopsicosocial en los alumnos/as.

Se obtuvo una coincidencia general que confirma a la educación emocional, como una necesidad social que no fue suficientemente atendida. De allí que las consecuencias provenientes, son planteadas a futuro de cada niño/a, en su modalidad de mostrarse al mundo social. En este sentido, da la impresión de que siempre queda algo por hacer, una sensación de falta que irrumpe en la completitud del trabajo.

También se atribuyen las faltas, o el carácter incompleto al condicionamiento que acompaña a un alumno/a en ser funcional, a no demostrar o resolver cuestiones emocionales que no fueron atendidas a tiempo y se sostiene a lo largo de su trayectoria educativa, incluso trascendiendo el ámbito escolar, en la adultez.

Beneficios de regulación emocional

Todas las docentes entrevistadas han reflejado en sus respuestas la importancia sobre el reconocimiento y manejo adecuado de las emociones, enfatizando en el respeto y a la construcción de la personalidad; cuyo inicio tienen en claro, que surge desde la infancia y en un entorno familiar. Por lo tanto, se resaltan las siguientes observaciones respecto a los beneficios de que los niños, cuenten con una regulación adecuada de su sentir.

- La construcción de identidad, de poder construir una personalidad que les permita expresarse y resolver ciertas cuestiones relacionadas con sus sentimientos, como el enojo o la tristeza, sin condicionamientos.
- Confianza y seguridad para que los niños/as adquieran mayor seguridad en sí mismos, lo cual les permite comunicar lo que no les agrada o expresar tristeza a un tercero, sin sentir miedo o vergüenza. Acrecentar su autoestima los vuelve capaces de intentar y de animarse a cualquier desafío o propuesta.

- Aportar a una mejor comprensión. Al desarrollar esta capacidad, los niños están más preparados para entender lo que los demás quieren transmitirles, en este caso, durante la jornada escolar.
- Beneficios en el aprendizaje. La regulación emocional les ayuda a comprender aquello que les sucede, aceptar sus propios tiempos y lo que ocurre en los demás, a su alrededor. Poder poner en palabras sus emociones, permite un mejor rendimiento en lo escolar. Muchas veces los niños, ante una situación que acontece en crisis, pierden oportunidades de aprendizaje; debido a la falta de regulación emocional, lo que les impide participar o aprovechar momentos educativos que son valiosos.

En este aspecto, también se hace mención al rol de la familia y su incidencia en acompañar las infancias, que a pesar del reconocimiento de las emociones por parte del adulto o responsable de los niños/as, las docentes visibilizan la notable ausencia de una intervención directa del manejo de las emociones que devienen, en frustración por sobreprotección. Se considera que esto puede hacerlos más sensibles y, en consecuencia, les resulta difícil enfrentar ciertas situaciones con mayor seguridad.

Asimismo, repercute en una falta de oportunidad para transitar la emoción, haciendo énfasis en que los problemas emocionales no se resuelven en su debido momento; siendo su causa, que desde el hogar no se habilita a los niños/as, la oportunidad de expresar lo que sienten; no encuentran el espacio adecuado para transmitir sus emociones, sin sentirse juzgados o reprendidos. A los adultos les cuesta dar a los niños, el lugar necesario para que se expresen libremente; evitando que se enfrenten al enojo o la frustración, haciendo todo más fácil para ellos. Sin embargo, la muestra identifica que este accionar, si bien no es mal intencionado, incide en la construcción de herramientas para la vida; considerándose al hogar como la primera escuela emocional. En consecuencia, la carencia emerge, cuando no están dadas las bases.

Por último, una de las integrantes señala, que se percibe una falsa creencia de que los infantes siempre están felices; cuando en realidad les faltan medios para gestionar sus emociones. A diferencia de los adultos, que tienen más herramientas, los niños dependen de lo que aprenden en casa, y mientras algunos reciben recursos, otros carecen completamente de ellos. Constituyendo esto último, un verdadero desafío a trabajar.

Emociones que afloran en el espacio áulico

Fueron recurrentes las apreciaciones al enojo como la principal emoción que emerge ante situaciones conflictivas, por tener interés en los mismos juguetes o materiales, por cambiar una actividad que les gusta o no lograr la culminación de una propuesta de la forma esperada; estas situaciones suelen generar conductas impulsivas que exponen la furia en algunos niños/as.

La tristeza, solamente cuando acontece alguna situación en el hogar, mencionándose en primer lugar discusiones de padres o procesos de separación, asimismo duelos en la familia.

El miedo, o temor mayormente aflora en el momento de adaptación y se evidencia en llantos o desgano por realizar actividades. Varias docentes han establecido que el desconocimiento, significa un factor importante puertas adentro de la institución, y la frustración como respuesta emocional resulta otra cara de la moneda, producto de exigencias y expectativas que ellos/as cargan. Se intuye que por lo general la sociedad no toma dimensión del depósito de presiones en la infancia, lo cual influye en su comportamiento. Aunque generalmente llegan contentos, internamente pueden estar lidiando con sus propios problemas o pueden acontecer en la jornada y deben atenderse.

La alegría es una emoción que se destaca y se replica en la presentación de propuestas que las docentes realizan, y en que les gusta asistir al jardín. Este ambiente de motivación de algunos/as niños, no se entiende como fortuito, ni tampoco se ha producido de forma aislada, se ha logrado bajo un trabajo conjunto. Entre las estrategias o modalidad de abordaje que más se replica en la muestra es poner en práctica el trabajo de grupo, y espacios de intercambio y escucha, para afianzar el reconocimiento y la validación emocional. Asimismo, la mayoría ha identificado el uso de las normas de convivencia que se mantienen a lo largo del ciclo lectivo y se encuentran en continua reconstrucción, a modo de apoyaturas visuales que contribuyen a construir un clima escolar positivo.

Modalidad de abordajes emocionales en el aprender

Son recurrentes, las opiniones respecto al modo de exteriorizarlas, y los modos de abordaje, la mayoría coincide en que la alegría se comparte mediante intercambios,

brindándoles espacios de escucha. Mientras que la tristeza conlleva intervenciones de contención, de mostrarse disponibles para ellos y evaluar si resulta necesario abordarlo de forma grupal, y siempre con las familias. En tanto al enojo, las intervenciones apelan al andamiaje, y mediar con la palabra para ofrecerles una validación de su malestar, y brindarle otras formas de expresarlo. Los juegos, las canciones, yoga, recursos de apoyatura visual y las estrategias de respiración, son las principales vías consideradas en pos de abordar la regulación emocional en Nivel Inicial.

Como consecuencia de lo anteriormente señalado, las docentes tienden a trabajar empíricamente, con lo que ellas ‘piensan’ o ‘creen’ que resulta la forma correcta, sus apreciaciones reconocen las fallas o carencias en su formación, que intervienen de forma directa en los desafíos para atender la enseñanza de la dimensión emocional. Sienten que habría sido valioso profundizar más en la temática, en la ESI, y los modos de intervención, sin embargo, la experiencia fue acrecentando de la mano de una formación complementaria, capacitaciones, a fin de ampliar conocimientos y erradicar dificultades en la práctica, de querer hacer y no saber cómo.

Se coincide en que cambiarían la formación para las nuevas generaciones. Paralelamente se hizo mención a los cursos que proponen los centros de **Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE)** bajo el criterio personal de cada docente. También se puede definir la singularidad de cada entrevistada en tanto a la planificación, diseño y producción de propuestas y el lugar que ocupa el Diseño Curricular (DC) en este aspecto.

Se pondera el modo en que la perspectiva transversal de la ESI, se ha ido instaurando en la rutina escolar. Hay docentes que reconocen que fue, es y será parte de la práctica en las situaciones que emergen. Asimismo, algunas de ellas traen a escena el desconocimiento que las familias han manifestado a lo largo de los años en cuanto a la terminología y los conocimientos puestos en juego; por ende, la construcción de comportamientos y prácticas de autocuidado son preferentes, en comparación con el reconocimiento de la afectividad. Se suele dar prioridad a que los niños/as conozcan mejor su cuerpo y puedan expresar verbalmente si algo les sucede, brindándoles una base sólida para la vida, pero, aunque en el nivel inicial se adquieren otros conocimientos pedagógicos, abordar las emociones es igualmente fundamental.

Las emociones despliegan otro panorama que habilita a las docentes a trascender del eje que inicialmente se aborda en el nivel, porque se entiende que no existen las emociones por un lado y lo biológico por otro. Se trata de un todo, de un sujeto integral desde el cual trabajar estos aspectos, de forma aislada resulta limitante.

Dentro de este marco, se piensa y contempla a los niños como sujetos de derecho y seres emocionales, estableciéndose cierta dicotomía paradigmática ante la ausencia de contenidos de la formación; y años anteriores, cuando el aprendizaje de lo emocional no representaba una cuestión crucial.

Siguiendo coordinadas para re-pensar la organización institucional y el sistema educativo, las integrantes de la muestra se permiten hipotetizar mayormente con la actualización del plan de estudios; y la necesidad del incremento de capacitaciones, para quienes actualmente están ejerciendo la profesión, como así también para nuevas generaciones.

Que sea posible transitar el sentimiento de la docencia, desde un proceso personal e interno en una dinámica colectiva, de poder compartir y escuchar experiencias. A este respecto, se hace alusión al modo de vivirlo corporalmente.

Asimismo, el enfoque integral, interdisciplinario y de corresponsabilidad, emerge en los testimonios, por un lado, en la presencia de un EOE (Equipo de Orientación Escolar) para acompañar la experiencia y enriquecer herramientas situadas en su práctica, sentirse acompañadas por el sistema educativo. Por otro lado, también contar con la participación e implicación de las familias que forman parte de la comunidad, ya que cuesta a veces trabajar más con adultos; que estén bien emocionalmente para acompañarlos; la mayoría ha hecho énfasis en la oportunidad de trabajar con los adultos, que puedan acompañar y formar parte de espacios en común, como talleres con sentido y repercusión en lo emocional, en pos de un bienestar para la sociedad.

Discusión

Los resultados encontrados demuestran una postura autocrítica en cuanto a las condiciones de formación continua de los educadores y procesos de especialización, que se

consideran esenciales, para sortear satisfactoriamente los desafíos que plantean o implican los tiempos actuales.

Es la multiplicidad de desafíos educativos, aquello que ha propiciado, la necesidad de crear nuevos escenarios y nuevos modos de sobrellevar la praxis. En palabras de Freire (1998) el acto de enseñar no debe agotarse en el ‘tratamiento’ del contenido, sino expandirse hacia la producción de condiciones en las que es posible aprender críticamente.

Se considera esencial la promoción de estrategias de enseñanza que fortalezcan las trayectorias escolares de los alumnos/as. Cuando el personal docente conoce la forma en que aprenden sus estudiantes, la enseñanza impacta positivamente en niveles atencionales y motivacionales; por ende, el clima áulico cobra vital importancia, para propiciar una construcción colectiva; este último aspecto, desde una perspectiva freireana contribuye al desarrollo de la conciencia crítica, para la inserción en el mundo social y su consecuente transformación. En nivel inicial se establece la construcción de normas de convivencia y acuerdos grupales, que regulan el comportamiento en el espacio de forma conjunta; por lo que se concibe al conocimiento como una acción, que incentiva el protagonismo de los niños/as en el proceso educativo.

Así la función formativa, refiere al aporte que desde la educación se hace al estudiante-persona, desde una apoyatura vincular. Este proceso educativo debe partir de la realidad, y aquí es cuando la diversidad y la interculturalidad, irrumpen en las formas de habitar el jardín.

La visión del mundo que cada sujeto posee es inherente a sus primeras experiencias socializantes, sumamente singulares. La totalidad coincide en que el establecimiento de un vínculo afectivo a edades tempranas, resulta ser algo positivo, ya que a futuro permite a los niños/as, poder relacionarse mejor en los distintos ámbitos (familiar, escolar, y social).

No obstante, algunas consideran que aún situadas en el hoy y efectuando abordajes de contención, que la experiencia misma del rol les ha enseñado; ante desbordes emocionales, se sienten limitadas, por una serie de factores que inciden en la continuidad de los abordajes y enseñanza; como así la necesidad de reorganizarse de la situación del aislamiento social, preventivo y obligatorio a causa de la pandemia, lo cual significó una coyuntura, un antes y un después. En este sentido, se produce el interrogante ¿Existe una escuela preparada para lo

incierto? Tomando palabras de Nicastro (2006) en cuanto a los espacios y/o tiempos determinados, se puede observar que se evidenció en la docencia un tiempo errático y confuso, en donde las circunstancias atravesaron la vida escolar, como una especie de tsunami del cual fue necesario recuperar el sentido, volver a fundar algunas cuestiones y hacerlas habitables.

Los resultados conseguidos en la investigación, permiten reconocer cómo han sentido el impacto de adaptarse a los cambios y qué estrategias se están poniendo en juego al momento de acompañar las trayectorias haciendo énfasis a no solamente lo que está armado, sino aquello que se recrea diariamente y es susceptible a modificaciones.

En esta línea, aquello establecido en las planificaciones se desprenden de un diseño curricular, que está vinculado a estándares de aprendizaje y competencias; no obstante, desde lo prescripto a la realidad áulica, se estiman perspectivas congruentes entre las entrevistadas. Pese a que el diseño curricular es considerado como un faro que guía el proceso de aprender pedagógicamente, para la totalidad de la muestra su abordaje no está enraizado en desempeñarlo de forma literal; tampoco en base a los parámetros que se establecen de evaluación o desarrollo, sino más bien en la particularidad que cada grupo de alumnos evidencia y requiere.

Se valorizan las experiencias subjetivantes, que surgen de forma implícita e imprevista. Aquellas que no fueron formalmente planificadas, pero acontecen, esto mismo puede notarse en la valoración que realiza una de las entrevistadas, cuando destaca que hay días en los que no logra explicar o cumplimentar con la planificación de propuestas diarias; pero fue un tiempo de calidad, destinado al juego y el disfrutar de la compañía de un otro, de sentirse plenos en lo personal y en lo colectivo.

Se evidencia cierta correspondencia con el estudio de Frías Flavia y Gaita Gisela (2022) en cuanto a la similitud de metodología e instrumentos de recolección, para constatar la relevancia que tiene la dimensión emocional, como una herramienta indispensable para el proceso de enseñanza-aprendizaje, para un desenvolvimiento satisfactorio en el aula y en la formación, tanto personal como social.

El juego, al igual que el trabajo realizado por los autores Rincón y Dumas en 2020, se identifica como un recurso favorable y conducente, para la regulación de emociones en

infantes; un abordaje efectivo de intervención, que ofrece la posibilidad de salir de un estado emocional rápidamente y compartir espacios de forma asertiva con mayor motivación.

De esta forma, el diseñar secuencias de juego para la enseñanza de un contenido escolar, resulta interesante debido al valor constitutivo que ocupa el juego en la infancia, siendo inviable pensarlo por fuera de intervenciones institucionales en nivel inicial. En el sentido de Filidoro (2018) se pretende pensarlo como una condición de la infancia, una dimensión que para tener lugar debe ser visible y habilitada por otro, reconociendo un sujeto en cuestión como jugador/a. Claramente el juego no es algo que se dé naturalmente. Tiene una razón de ser, y supone cierta flexibilidad a la propuesta de enseñanza, porque el modo de relacionarse con los contenidos escolares se transforma.

Jugar con contenidos matemáticos o con cuentos, consta de un espacio sin presiones y sin riesgos para la apropiación. Por lo cual, cabe destacar que requiere de cierta construcción y presencia adulta, que acompañe y habilite.

La muestra reconoce que llevan a cabo su labor con niños tecnológicos y sobre estimulados de pantallas, por lo cual el espacio que se les brinda al juego, resulta imprescindible para el aprender.

Se contemplan las conductas disruptivas propias de la realidad áulica, que se han naturalizado como parte de la praxis con niños/as del nivel, que aún se encuentran en proceso de adaptarse al medio social brindado. Sin embargo, ante la ausencia de una regulación emocional apropiada, pueden surgir crisis y situaciones que implican la pérdida de momentos de aprendizaje. Una de las entrevistadas sostiene que cada vez se vuelve más visible este tipo de situaciones, pero que también es un tema poco difundido entre los profesionales de la enseñanza en el nivel; desde su punto de vista, no se evidencian espacios formales propuestos por el Estado, para la retroalimentación entre colegas de diversas edades y experiencias. En este sentido, las intervenciones en la primera infancia, dejan entrever un entramado de actos que no concluyen con la brecha establecida entre la teoría y la práctica. Las docentes que recientemente han iniciado el ejercicio de la profesión, sienten la misma incertidumbre que docentes de varios años de experiencia.

Asimismo, el ambiente escolar puede tornarse abrumador y/o estresante, debiendo afrontar y en simultáneo mantener al margen sus propias emociones, mientras brindan apoyo

y se muestran sensibles a las emociones de sus alumnos/as; este tipo de accionar, se asemeja a la construcción que cada una de ellas ha incorporado sobre ‘ser docente’, y el más adecuado para brindar un clima propicio y conducente a experiencias de aprendizaje. En correspondencia con Whitney Goodman (2022) puede decirse que fingir que el malestar no entra en escena resulta una cuestión que mayormente ocurre en las aulas.

Es importante señalar, que las entrevistadas asocian estas conductas de forma directa con la vivencia de situaciones problemáticas y angustiantes, que demandan o requieren atención en cuanto al manejo adecuado de sus emociones.

Los resultados arrojan que los niños/as se sienten más seguros en un ambiente, cuando los límites están bien definidos, con claridad y constancia al comprender las normas de convivencia e identificar grupalmente las estrategias, para erradicar situaciones de conflicto en la institución educativa; sin embargo, cuando trasciende las tentativas, las respuestas comienzan a buscarse por fuera y el saber acerca de lo que ocurre en un niño/a (que no deja de ser alumno/a), queda a la espera de soluciones a merced de un criterio profesional externo, que asume una actitud clínica o analítica, en cuanto a la interrelación de factores o la multiplicidad de dimensiones que atraviesan al sujeto. Pero, si solo se considera tan solo una de ellas, el riesgo de obtener un análisis descontextualizado comienza a tomar protagonismo.

En este punto, y en correspondencia con Morin (2003, citado en Boggino 2010) todo intento de reducir la complejidad a un recurso ingenuo termina logrando lo contrario.

Se ha naturalizado que la posición del o la docente, disponga de cierta incapacidad en el abordaje del no aprender de sus alumnos/as, cuando no son de tipo biológicas o neurológicas; y en efecto, la búsqueda de soluciones resulta derivadas a un profesional con mayor especificidad, detrás de una ilusión resolutoria por fuera del contexto escolar, para sobrellevar la problemática o brindar herramientas. En este caso, la derivación hacia otro profesional quita cierta interpelación al rol docente, a tomar distancia de un paradigma que implica la “adaptación” y la conducta “adecuada”, cuando los modos de comportarse (aquellos observable) ponen en sospecha una condición o dificultad a nivel social, conductual o pedagógico.

En este sentido, se considera que las lecturas docentes son válidas, y requieren de cierta corresponsabilidad, tanto con la familia como con los demás actores educativos. Gran

parte de la muestra, considera importante proveer espacios de intercambio con las familias, para sustentar la práctica y una continuidad del abordaje emocional, complementaria a la que se realiza en el jardín; orientar a los progenitores o personas a cargo del cuidado de los niños/as sobre la relevancia de su participación, va más allá de una mera intención, pues implica un involucramiento activo y tangible, respondiendo justamente a la ejecución práctica de la disposición a contribuir o influir en un entorno determinado. Bisquerra sostiene que la regulación emocional no es una competencia innata, sino que se desarrolla, tiene una construcción a lo largo de la vida, siendo la infancia el punto de partida; por lo cual un sujeto requiere de ayuda o un andamiaje para superar adversidades, sin perder el control racional sobre la situación.

Las docentes manifiestan el contraste de creencias en los niños/as, que cuando ingresan a la realidad se ponen en tensión y acontecen en frustración. La escuela resulta un espacio fundamental para mirar, escuchar. Aquí es donde las intervenciones ayudan a construir otras miradas sobre el sujeto, su desarrollo emocional y su proceso de aprendizaje. Tal como propone Goleman, promover la creación de espacios que tengan como eje reconciliar el curso simultáneo entre la dimensión racional o cognitiva y la emocional, resulta imprescindible.

Se abren nuevas preguntas al modo de concebir al infante, y la construcción de herramientas. Esto permite corroborar desde el discurso docente, ciertas falacias de que la infancia es un tiempo de felicidad, de que los niños/as siempre están contentos; lo cual conlleva desde el papel, pensar en clave de tiempos y fortalecer subjetividades, deconstruyendo representaciones sociales. Asimismo, comentan que cotidianamente las salas de nivel inicial, generalmente se piensan como un mundo de colores e inocencia, recordada siempre como aquel espacio al que se quiere regresar cuando uno crece; haciendo alusión a la retroalimentación que tiene la memoria con la emoción, por los recuerdos que perduran bajo un tinte emotivo.

Empero, su lógica responde a un entramado amplio, donde se incluyen las familias, las comunidades, las políticas públicas, y otros factores del entorno social y cultural. Por ende, las decisiones y acciones no persiguen una fórmula precisa, sino que surgen de intentos, ajustes y lecciones aprendidas, apostando a un 'hacer juntos'. Este enfoque refuerza la idea de que la corresponsabilidad en la educación, significa un proceso compartido que involucra a

múltiples actores sociales, para la formación integral de los estudiantes, una educación cuya Ley N° 26206 resulta garante.

El jardín no es una institución aislada, sino que su efectividad depende también de cómo interactúa con los contextos familiares y comunitarios. No obstante, el abordaje cotidiano de una dificultad desde lo conductual, recae en determinaciones intersubjetivas cuando el conflicto es interno al alumno/a; o intersubjetivas, cuando involucra otras cuestiones sociales sobre cómo el niño se relaciona con sus padres, hermanos/as, momentos de separación, etc.

Siendo la inclusión un concepto amplio, cuya intencionalidad es atender a la diversidad sin descuidar la singularidad de una persona, aún se perciben generalidades en el posicionamiento docente. La mayoría intenta dar respuestas apropiadas, para evitar ser parte de un sistema exclusivo o determinante; pero es importante destacar, que poner su energía al servicio de la práctica y proyectos, demanda un poder. Una de las docentes entrevistadas admite que quiere hacer, pero no sabe cómo. Aquí es donde puede notarse la fuerza existente en el ‘quiero’, una intencionalidad que a veces trasciende cansancios, agobios, y la misma curiosidad de cómo motoriza conquistas de saberes y modos de hacer.

Como se ha detallado anteriormente la contención forma parte de una enseñanza importante, con el ejemplo se aprende, transmite y constituye un modo de transformar actos impulsivos en pensamiento, y esto muchas veces se logra con el juego, con el sentir, con el cuerpo. Además de ser un canal para experimentar el mundo, el cuerpo es también una herramienta esencial para procesar y acceder a conocimientos. De alguna manera, las experiencias y aprendizajes quedan grabados en él; más aún cobra relevancia cuando involucra lo sensorial y motivacional, como lo es el uso del yoga o mindfulness.

Si bien se hizo mención a la implicancia de motorizar el deseo en el aprender de los niños/as, pero los docentes también lo requieren, y en alusión a esto último se destaca a una docente que brinda especial atención al sentir con el cuerpo, idealizando la posibilidad de compartir espacios de encuentros con colegas. Aquí es donde los espacios de capacitación, significan una forma de situar la práctica con un otro que la transita, y se encuentra también en constante evolución.

Las posturas asumidas en torno a dichos espacios son en función a oportunidades de enriquecimiento, con un semejante desde una interdiscursividad y evaluación continua. Se demuestra entonces cierta relevancia de mantener un equilibrio entre los enfoques instruccionales y formativos de la docencia, por la necesidad de capacitaciones que se explicitan.

Según Branden (1995), el espacio escolar representa para muchos niños/as, una “segunda oportunidad”, para conseguir un mejor sentido de sí mismos, influido por la figura docente con sus expectativas, creencias o afectos. De esta forma, aquellas que se ven a sí mismos de forma positiva, proyectan automáticamente esa imagen en su alumnado. La mayoría ha identificado que su relación vincular con los niños/as es positiva, algunas de ellas, que se encuentra en constante evolución; influyendo su mirada en la construcción del clima áulico, al que cada una pretende crear y sostener.

El uso de la ESI (Ley N° 26.150) se define como normativa transversal a la práctica, no obstante, algunas docentes aseguran que los ritmos establecidos a veces requieren de abordajes pedagógicos, por sobre los emocionales; y se focaliza más en el cuidado del cuerpo y reconocimiento, pero las emociones quedan en segundo plano. En este sentido, el CI (Coeficiente Intelectual) tiene más preponderancia que la inteligencia emocional, una cuestión que Goleman pone en tensión, dando a comprender el equilibrio necesario y el desarrollo simultáneo, que debería darse de ambas inteligencias. Debería haber espacios y experiencias para el enriquecimiento de las mismas, con el mismo nivel de importancia.

Asimismo, se contempla la ayuda o asistencia de un EOE, cuya funcionalidad fuese sostener la praxis y brindar una educación de calidad a la comunidad educativa con sus aportes. De esta forma, es necesario evaluar el lugar que se le brinda a otros especialistas impregnados por su saber y/o experiencia, para crear conjuntamente espacios de horizontalidad, donde se pueda percibir lo uno y lo múltiple de un estudiante, como lo manifiesta Boggino (2011).

Por esa razón, el campo psicopedagógico que pretende acompañar orientar, y sostener el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe conocer y reconocer estos vectores que evidencian la realidad en las salas. Tomar dimensión de los mismos, constituye un potencial importante para comprender el modo en que las emociones confluyen con la atención, memoria, motivación, procesos básicos de la capacidad de aprendizaje para diseñar estrategias

puntuales que optimicen el clima emocional del aula y fortalezcan habilidades de autorregulación en los niños/as, dentro de un marco socioeducativo.

Conclusión

Evidentemente, existen desafíos importantes en los que se vuelve necesario pensar y pensarse en el sostén del aprendizaje duradero y efectivo, y al mismo tiempo contemplar las historias personales de infantes, que transitan y habitan en las instituciones educativas; quienes atraviesan y son atravesados por diversas situaciones, a menudo acompañadas de temores, una cultura familiar, un modo de ser que confluye con otros en un mismo espacio.

Más allá de marcos epistémicos y formas adecuadas de hacer, la práctica misma enseña a transitar con cuidado sobre la historia, los sueños, los temores y todo lo importante que esto tiene. La impronta de la modalidad enseñante de cada docente, permanecerá a lo largo de la vida de sus alumnos/as, en cuanto al auto reconocimiento como seres pensantes y autores de su trayectoria, porque al transmitir conocimientos se ponen en juego los afectos; un buen gesto, una voz calma o unos brazos que contienen, dejan marcas que nunca se olvidan porque están sujetos a la calidad humana. La psicopedagogía, por su parte permite construir bases de forma conjunta, para que cada sentimiento tenga un espacio para ser.

Muchas veces se intenta establecer una aparentemente normalidad en el nivel, a fin de priorizar la adquisición de la lectura y escritura, como una herramienta enriquecedora de autonomía para la vida; no obstante, percibir la singularidad de los sucesos, implica entender la complejidad que trae consigo la dimensión afectiva, en el porvenir de la vida de cada alumno/a. Interpelar el sentido común, implica disolver o debilitar miradas y/o posicionamientos que rotulen a los menores a causa de carencias en su control emocional, para acompañar en la significación del aprender para la vida, dando prioridad a la escucha la observación y la validación de sentires.

Son justamente los “sentires” aquellos que confluyen con acciones y experiencias, en consonancia a esto, el conocimiento se expresa en acción y no solamente como objeto, ¿Qué motivación podría tener lugar en niños receptores de contenidos? En el jardín como tal, la contención de un niño/a es igual de importante que otras enseñanzas, justamente es una edad que permite aprender del ejemplo, de observar el modo que su docente tiene de contener a otro par, porque se optimizan los momentos y en ellos los sentires.

Los tiempos se han modificado, del mismo modo las formas de aprender, porque los niños de hoy disponen de otros estímulos; privilegian también otros conocimientos y cuentan con recursos cognitivos, que deben equilibrarse a la capacidad emocional, porque a veces estas últimas están en desventaja.

La planificación no siempre consigue llevarse al pie de la letra, dadas las posibilidades que surgen de compartir, escuchar, mirar y jugar. Son dos aspectos que pueden pensarse como antagónicos, la planificación proporciona la estructura necesaria para que el aprendizaje tenga lugar, desde un aspecto pedagógico; pero los momentos que no están planificados, que emergen momentáneamente son necesarios para permitir a los niños/as, experimentar situaciones sociales impregnadas de emocionalidad; son aquellos que quedan en la memoria y no se olvidan. La justa medida entre la enseñanza y el disfrute espontáneo, resulta clave para un clima áulico favorable.

Tanto la motivación, la atención y la empatía son elementos que inciden en un buen rendimiento académico. Asimismo, se concluye que la regulación emocional, constituye una capacidad esencial para el aprendizaje de los niños/as de nivel inicial. Guiar su evolución desde los primeros años de vida, no solo contribuye a un entorno escolar conducente a aprendizajes significativos, sino que también les suministra herramientas para afrontar desafíos emocionales a lo largo de su vida, como parte de repertorio resolutivo de cualquier circunstancia a futuro.

Contemplar el nivel evolutivo del niño, y todo lo que puede realizar por sí mismo, es un parámetro interesante e incluso fundante en el nivel educativo inicial; pero también aquello de lo que son capaces de hacer con la contribución de un agente educativo, le aporta a la docencia una mirada posible, indisoluble y dinámica para la edificación de puentes cognitivos, entre los conocimientos incorporados y los que se busca enseñar.

En este sentido, la presente investigación aporta un enfoque multidisciplinario de la psicopedagogía que esclarece un horizonte comprometido con el otro desde la experiencia diaria. A su vez, sustenta una mirada psicopedagógica y preventiva en cuanto a la detección de dificultades a una edad temprana, a fin de favorecer y sostener a un sujeto en situación de aprendizaje. Puede decirse que ambas variables, tanto sujeto como aprendizaje devienen en una postura crítica de posicionamientos, desde las representaciones sociales de dichos agentes educativos.

Contribuye aspectos originales a la ciencia en cuanto la gestión del aprendizaje que integra la regulación emocional, enraizada en los procesos educativos y la forma en que se organiza el aprendizaje en el aula. El discurso proveniente de la experiencia diaria de los docentes, permitió identificar aspectos que tal vez, al momento de la planificación quedan en un segundo plano, por priorizar cuestiones pedagógicas como garantía del saber. No obstante, las dificultades que se presentan, no siempre tienen su origen en la obturación de habilidades cognitivas. El estudio permite confirmar que los factores socioemocionales, irrumpen sustancialmente en la rutina escolar, visibilizando malestares y cierta desregularización, desde una arista conductual. Allí es cuando entran en juego, diversos modos de abordaje en pos de la construcción de un clima escolar propicio para el aprendizaje.

Se afirma finalmente en base a los supuestos básicos, que las prácticas docentes son fundamentales y definen la calidad del clima áulico; es decir, de acuerdo al marco epistemológico, desde el cual se enmarcan sus prácticas se construye un entorno seguro, tanto física como emocionalmente; o todo lo contrario, un espacio en el cual se dificulta permanecer.

El estudio en cuestión habilita una visión sobre dicha temática, pero no de manera unívoca y acabada; sino, fomentando la producción heterogénea de conocimientos, que quizás al momento no han sido cuestionados o puestos en tensión. En este sentido, las percepciones sociales que las docentes mantienen sobre la regulación emocional, movilizan y desafían a trascender la práctica diaria y rutinaria, en una sociedad que se encuentra en continuo cambio y movimiento.

Para finalizar, se concluye con la siguiente frase a fin de problematizar el poder que conlleva intervenir en la vida de un sujeto desde tal rol.

“Conozca todas las teorías, domine todas las técnicas, pero al tocar un alma humana, sea apenas otra alma humana más”. Carl G. Jung.

Líneas de intervención

En pos de una perspectiva de cambio inherente a la praxis, a continuación, se exponen las siguientes posibles líneas de intervención:

- Establecer las bases de un trabajo en red entre instituciones educativas y profesionales, según las necesidades de los alumnos/as; cuando un indicio se sostiene durante un período de tiempo considerable, evidenciando falta de recursos emocionales.

-Fortalecer la práctica profesional, a través de revisión permanente en talleres o capacitaciones con fundamentos sólidos, para acrecentar en la docencia la autoconfianza necesaria, para acompañar y validar emocionalmente trayectorias educativas.

-Contribuir a la realización de talleres de educación emocional, destinados a padres y adultos responsables de los niños/as, para brindar la continuidad de estrategias desde un criterio compartido y coherente entre ambas instituciones formadoras.

-Propiciar y afianzar conductas positivas, asociadas a la capacidad de expresión y tolerancia a la espera a través del juego, a fin de desarrollar en los infantes, habilidades de autocontrol de manera divertida y natural.

-Considerar prácticas breves y adaptadas de mindfulness con el objetivo de focalizar su atención en los sentimientos, el uso de expresión artística con materiales como pintura o collage, que permitan canalizar aquello que aún, los niños no se pueden poner en palabras.

-Fomentar la transmisión de aprendizajes significativos asegurando una base sólida para la vida misma y el futuro.

Limitación de la investigación

Se explicita como limitación:

- La variabilidad de la realidad institucional y/o educativa.
- La búsqueda de antecedentes nacionales, dada a la baja cantidad de estudios realizados, en el país sobre la temática.
- Factores externos no controlables sobre el tiempo disponible de la muestra, debido a cuestiones personales que incidieron en su disponibilidad horaria, siendo necesario reprogramaciones de días y horas.
- En relación al sesgo de conformidad, se ha superado mediante la disposición de un espacio de confianza, seguridad y privacidad de sus repuestas con

anticipación, para evitar que sus percepciones se ajusten a aquello que consideran correcto o esperable.

Líneas de acción futuras

- Un análisis más profundo sobre el impacto del circuito comunicativo cuando los infantes aún se encuentran en proceso de incrementar su capacidad de expresión del habla y las emociones afloran de por medio.
- Los imaginarios sociales, en relación a las conductas disruptivas de alumnos/as, desde la observación y aquello inconsciente que no se dice, pero se mantiene latente.

Referencias

- Aguilar, M (2010) Descartes y el cuerpo-máquina. Revista de la universidad pontificia comillas. Vol. 66 N° 249. <https://revistas.comillas.edu/>
- Baraldi, C (2004) Jugar es cosa seria. Ed Homosapiens ediciones.
- Baeza, S (2015) Psicopedagogía, escenarios actuales, proyecciones hacia el futuro. En Strano A, Caldara P. psicopedagogía hacia una integración entre salud y educación. (pp. 145-154.). Lugar Editorial.
- Beltrán Espitia, J; Mejía Loaiza, E., y Conejo Carrasco, F (2020) Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia. Revista de la Universidad Pedagógica Nacional. Vol. 6 N° 48. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/11098>
- Bisquerra Alzina, R (2005) La educación emocional en la formación del profesorado Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19 N° 3 95-114. Universidad de Zaragoza <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2009) Psicopedagogía de las emociones. Ed. Síntesis.
- Boggino, N (2011) Los problemas de aprendizaje no existen. Homo sapiens Ediciones.
- Branden, N. (1995). Los seis pilares de la autoestima. Paidós.

- Castorina, A (1989) Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la psicopedagogía en Filidoro, N; Dubrovsky, S; Rusler, V; Lanza, C; Mantegazza, S; Pereyra, B & Corina Serra (Eds.) Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas (pp.19-42) Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Condori, R., Donayre Castillo D., y Rivela Camañero, M. (2022) Aprendizaje basado en proyectos para favorecer la autorregulación de emociones en niños de 5 años. [Tesis de educación inicial, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico] <https://repositorio.monterrico.edu.pe/handle/20.500.12905/2102>
- Chokler, M (2017) Vivencias Intensas, temores al acecho. En Red Pikler Argentina 10 Años por la Infancia. <https://www.piklerna.org/libros-y-revistas/>
- Dabas, E (2003) Redes sociales, familias y escuela. Ed Paidós.
- Damasio, A (1996) El error de Descartes. La razón de las emociones (1ra edición). Editorial Andrés Bello. <https://archive.org/details/DamasioElErrorDeDescartescompleto/page/n1/mode/2up>
- De Podestá, M. Rattazzi, A. W. de Fox, S; y Peire, J. (2014) El cerebro que aprende. Una mirada a la educación desde las Neurociencias. Aique Educación.
- De la Vega, E. (2009) La intervención psicoeducativa. Noveduc.
- Delval, J (1994) El desarrollo humano. Ed Siglo veintiuno editores.
- Dirección general de cultura y educación. (2022) Diseño curricular para la educación inicial. <https://abc.gob.ar/>
- Duschatzky, S y Aguirre, E (2015) Des-armando escuelas. Paidós
- Dueñas, G. Kahansky, E y Silver R (2013) La patologización de la infancia. Problemas e intervenciones en las aulas. (páginas 85-92) Ed. Noveduc
- Duque, M. P. & Packer, M. J. (2014). Pensamiento y lenguaje. El proyecto de Vygotsky para resolver la crisis de la Psicología. Revista Tesis Psicológica, Vol. 9 (2), 30-57. <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139039784004.pdf>
- Fernández, A (2000). Poner en juego el saber: psicopedagogía clínica. Propiciando autorías de pensamiento Psicología contemporánea. (páginas 78-85) Ed. Nueva Visión.
- Fernández A (2007). Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios. Ed. Nueva Visión.

- Figliacone, S. (2015) Cognición social y aprendizaje. En Strano A, Caldara P. Psicopedagogía hacia una integración entre salud y educación. (pp. 35-58.). Lugar Editorial.
- Filidoro, N. (2002). Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica. Biblos.
- Filidoro, N (2018) El juego en las prácticas psicopedagógicas. Entreideas.
- Fox, S. (2014). Las emociones en la escuela: propuestas de educación emocional para el aula. Aique.
- Freire, P (1998) Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Editorial Siglo XXI.
- Frías, F y Gaita, G (2022) Educación emocional en niños de pre-jardín de 4 años. [Tesis Licenciatura en psicopedagogía, Universidad del Gran Rosario]
<https://rid.ugr.edu.ar/handle/20.500.14125/325>
- Garcia, A (2013) La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. Revista Universidad Católica de Valencia. Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos.Nº 44, 247-257
<https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/210/178>
- Gardner, H (1999) Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples (3ª reimpr.) Fondo de cultura económica.
- Goleman, D. (1996). La Inteligencia Emocional. Kairos.
- Goodman, W (2022) Positividad tóxica. (Pérez Montes, R. Trad). Editorial Planeta Mexicana, S. A. de C. V.
https://proassetspdlcom.cdnstatics2.com/usuaris/libros_contenido/arxius/54/53991_Positividad_toxica.pdf
- Gvirtz, S (2009) La educación ayer, hoy y mañana: el ABC de la pedagogía. Aique Grupo Editor.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la Investigación. Mc. Graw Hill.
- Hernández Chavarro, A (2019) Las emociones en el preescolar, una propuesta para fortalecer competencias ciudadanas. [Tesis para Título de Magister en Pedagogía, Universidad de la Sabana]

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/34458/TESIS%20Adriana%20Lucia%20Hernandez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Huizinga, J. (2018 [1938]). *Homo ludens*. Ed Historia Alianza.
- Jerusalinsky, A (2000). *Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil*. Ed Nueva visión.
- Levin, E. (1997) *La infancia en escena. Constitución del sujeto y desarrollo motor*. (páginas 17-26) Ed. Nueva visión.
- Ley N° 26150. Ley de Educación Sexual Integral. (24 de octubre de 2006)
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26150-121222>
- Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. (14 de diciembre de 2006)
<https://www.educ.ar/recursos/158157/ley-de-educacion-nacional-n-26-206>
- Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En B. Kerman, & M. R. Ceberio (Comps.). *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.
- Manes, F. (15 de octubre del 2019) Facundo Manes: el rockstar de la neurociencia.
https://www.clarin.com/espacio-clarin/facundo_manes-espacio_clarin_2016-verano_2016_0_BkDWdaOvXx.html
- Morín, E (1995) *Introducción al pensamiento complejo*. Ed Gedisa.
https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/morin___introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf
- Müller, M (1987) *Aprender para ser- Principios de la psicopedagogía clínica*. Ed.
- Najmanovich, D (2005) *¿La constitución de la inteligencia? un debate desde la complejidad*. En Untoiglich G (2005) *Diagnósticos en la infancia en búsqueda de la subjetividad perdida*. Noveduc.
- Najmanovich, D (2008) *Mirar con otros ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Biblos.
- Padres formados (4 de diciembre del 2019) *¿De qué sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el Universo?* [video] <https://www.youtube.com/watch?v=x0swgx1edqg>
- Paín, S. (1973) *Diagnostico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión.

- Piaget, J (1990) El nacimiento de la inteligencia en el niño. Trad. Bordonaba P. Crítica Barcelona. <https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/2-El-Nacimiento-de-La-Inteligencia-en-El-Nino-Jean-Pieget.pdf>
- Rincón, Triviño, C y Dumas, J (2020) El juego como regulador de emociones en el preescolar [Tesis para Especialización en Pedagogía de la Lúdica, Fundación Universitaria Los Libertadores] <https://repository.libertadores.edu.co>
- Narodowski, M (1994) en Sarlé, P (2006) Enseñar el juego y jugar la enseñanza (Páginas 21-35). Paidós.
- Nicastro, S (2018) Escuela e inclusión: una relación que interpela escenarios y contextos. En Lanza, C; Filidoro, N; Dubrovsky, S; Rusler, V; Enrigh, P; Mantegazza S; Pereyra B & Serra, C (Eds.) Miradas hacia la educación inclusiva: II Jornada de Educación y Psicopedagogía (pp. 149-161) Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Nicastro (2006) Revisitar la mirada sobre la escuela: exploraciones sobre lo ya sabido. Homo Sapiens Ediciones.
- Schlemenson, S (1996) El aprendizaje un encuentro de sentidos. (pp. 27-51). Kapelusz.
- Solís, H y López Hernández, E (2009) Neuroanatomía funcional de la memoria. Revista Archivos de la neurociencia. Vol. 14, N 3: 176-187.
- Szyber, G y Wassner, M. (2018) La cuestión del “no aprender”. *Revista Actualidad Psicológica* N°473, 2-5. <https://www.actualidadpsicologica.com/numero/dificultades-en-el-aprendizaje-no-473-mayo-de-2018/>
- Taylor, S; Bogdan, R. (1987) Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Ed. Paidós.
- UNICEF (2017) La primera infancia importa para cada niño.
- UNICEF (2016) Primera infancia. Para cada niño, el mejor comienzo.
- Urbano, C. y Yuni, J. (2014) Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Ed. Brujas.
- Vargas, I. (2012) La entrevista en la investigación cualitativa. Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior Programa de Autoevaluación Académica Universidad Estatal a Distancia* N° 3, 119-139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>

- Vila Ignasi (1986) Introducción a la obra de Henri Wallon. Ed Anthropos.
- Vinocur, S (2017). Las prácticas psicopedagógicas en la escuela en Filidoro, N; Dubrovsky, S; Rusler, V; Lanza, C; Mantegazza, S; Pereyra, B & Corina Serra (Eds.) Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas (pp. 61-74). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Vygotsky, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed Grijalbo.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida?

No ha sido abordada completamente como debería ser. Más allá de los agentes pedagógicos que se pueda enseñar, lo emocional no se tiene demasiado en cuenta y en el caso de chicos con necesidades especiales es muy importante.

¿Qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

No sé si son consecuencias en realidad siempre queda un pendiente, una falta, como que no terminamos de hacer el trabajo completo. Queda la sensación de falta.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿Se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Nosotros no la trabajamos mucho, por ahí alguna situación particular que surge por ejemplo en las integraciones tratamos de trabajarlo mucho con los chicos más que nada con las familias que uno lo tiene que trabajar. Los chicos son chicos, pero a las familias es a los que uno a veces les pide u orienta un poco más.

Antes en sala no se trabajaban emociones, estaba nulo. Ahora si observo que está como más latente y las chicas sí lo trabajan. El hecho de trabajar con figuras, como te sentís hoy y van y buscan la indicada. Me siento triste, alegre, pensativo. Hace 15 años estos temas no se podían abordar en sala.

¿Cómo definís la calidad vincular con tus alumnos/as? Me es difícil separar la parte/postura docente de los chicos siempre influye particularmente lo emocional, no porque sea un tema a tratar sino porque es imposible. Mi naturaleza de involucrarme ante situaciones. De hecho, soy un poco más permisiva; en aula super desestructurada trabajaba lo que tenía que trabajar, lo que se pedía, pero con un toque especial mío, el payaso de la sala. Antes uno lo trabajaba de manera inconsciente porque yo veía un niño afligido o algo y lo que hacía era acercarme por ahí veía que no me quería comentar nada y bueno empezaba a hacer bromas y volvía a irme y acercarme mediante un contacto exacto para saber qué era lo que le estaba pasando.

¿Tenes en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Mi estado de ánimo puede ser uno de la puerta del jardín para afuera y otro de la puerta del jardín para adentro completamente otro. El jardín es la mejor terapia que puedo tener, sinceramente pueden pasar 2 millones de cosas en la vida personal pero cuando cruzas la puerta ya está es otro mundo, es tu mundo. Yo siento que este es mi lugar seguro el de los alumnos se tiene en cuenta mayormente los padres nos informan si pasó algo una situación particular si está triste por algo si les tocó alguna vivencia que por ahí los aflige.

¿Y el de tus alumnos/as? Y sí uno lo tiene en cuenta y a la hora de trabajar no exige lo deja ser o manejarse de la forma que necesite en ese momento porque bueno las emociones son difíciles de manejar.

En el desarrollo de tus clases, ¿Cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as? El tema era en los intercambios era mucho de me pasó tal cosa me ha pasado escuchar por ahí algún alumno decir me quedé solo en mi casa con mi tío Porque mi abuelito falleció y vos hacerte un nudo en la garganta porque no sabías qué responder.

¿Cómo las abordas? Bueno ahí uno responde lo justo y necesario hay que responder lo que ellos preguntan también me tocó recibir alumnos que haya fallecido su mamá o su papá y que lo haya contado en el grupo y siempre es más lo que nos afecta a nosotros los adultos que lo que les afecta a ellos que lo viven de manera más natural en cambio nosotros que sabemos el significado lo vivimos diferente Pero bueno y que estaría apoyar.

Antes con respecto a la tolerancia a la frustración uno se manejaba con parámetros de edad había perfiles de alumnos los de 3 años tal cosa los de cuatro tal otra y podían hacer y si lo hacían después a los 5 años no estaba bien visto o correcto ahora sabemos que hay otras cuestiones o situaciones que se toman en cuenta los diagnósticos que uno se encuentra hoy cada vez más chicos diagnosticados con alguna situación Entonces los perfiles ya no son tan cerrados y estructurados sabemos que puede variar y no influye solo la edad.

Según tu opinión ¿El currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa? La realidad es que los papeles y los libros ayudan guían y capacitan, pero siempre uno le tiene que dar el toque personal basándose en su grupo en sus chicos haciendo una evaluación para poder trabajar más allá de la guía que puede hacer el currículum siempre es en base al grupo que tenemos siempre

personalizarlo. No existe planificación alguna que sea válida para todos porque cada grupo tiene sus características y trabaja de una manera distinta y uno tiene que poder acomodar todo. No sé si llamarlo currículum oculto sino un toque personal que vos le das, después vas desprendiendo y adaptando.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as? Es súper importante las emociones son todo, si yo estoy bien tengo ganas de ser de escribir y de correr si no estoy bien no lo voy a tener. Creo que se trata de ver por qué si es tristeza o no se siente bien cómo puede ayudar a revertirlo. Por ahí va a volver a su casa y la situación seguirá siendo la misma pero que en la jornada que está en el jardín su realidad pueda ser un espacio, un lugar.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? Todos, no solo los alumnos, podríamos mejorar el rendimiento. Si todos pudiéramos controlar mejor los impulsos sería de una manera diferente, si paramos dos segundos antes de hablar o reaccionar sería todo más, pensado racional. Lo hecho ya está hecho.

Desde tu perspectiva, ¿Su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, muchísimo. Porque puede pasar que el nene no quiere agarrar ni un lápiz, de dibujar, que es una cosa básica donde expresan sus vivencias, los colores, el material que utilizan. Podes sacar un montón de un dibujo. Nos dice mucho de ellos.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón?

Sí, se establecen reglas de convivencia en el salón que se basan en respeto y normas para llevar una buena organización.

¿Qué medidas se toman para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

No podemos pretender que un niño con TEA permanezca tanto tiempo dentro de la sala Sabemos que necesita su espacio, salir un rato afuera. Obviamente se trata de poner en juego herramientas y atraerlo y que por más que esté dando vuelta están prestando atención a su manera, que puedan aprender, incorporar hábitos que un principio no. Es decir, un día van a merendar y no salió y sacó sus cosas, nadie le dijo nada, pero lo hizo. entonces esto de tener

cierta flexibilidad, lo que si siempre se mantiene el No. No diremos la palabra no porque le resulta chocante, pero se buscará una alternativa. El no siempre que implique una situación de riesgo para el niño/a tiene que ser así. Es NO, acá es para todos igual si hacemos inclusión tiene que ser para ambos lados, para todos por igual.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Como estrategias estar alerta, al armario y a los elementos. por ej. tijeras. Hoy al haber inclusión reacomodar espacios, sacar elementos de estantes que estén al alcance. Con cosas que pueden llamar la atención. Marcar los espacios de juego, de música, muchas se van implementando a medida que uno va conociendo el espacio. A medida que vas conociendo vas viendo las necesidades.

¿Qué significado tiene para vos la inclusión de la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral? Todo, la ESI incluye muchísimas cosas entre ellas la emocional, creo que más allá de lo que tiene que ver con el cuidado del cuerpo, el respeto por el otro, lo emocional influye muchísimo. Uno lo tiene que tener súper presente. Cambió muchísimo, antes uno actuaba según su parecer. Hoy se trabaja diferente, ante una situación así nos organizamos como institución, lo trabajamos con todo el grupo de alumnos, y desde ahí ayudamos a la familia o sea era por ej. el lunes que hicieron y me fui a tal lado a tal otro. No había más oportunidad para preguntar. Ahora no hace falta preguntar tanto, el nene viene y te cuenta. Son los tiempos que van cambiando.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿Qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional? A mí, me gustaría darle más enfoque desde el lado personal, trabajar mucho más con las familias. Necesitamos el trabajo con familias constantes para que se ubiquen en este espacio de lo emocional y ponerse en el lugar del otro. Siento que falta mucha empatía en la sociedad y solidaridad. Lamentablemente como adulto se lo transmite a chicos. Me gustaría implementar talleres, como para manejar estas cosas y ver si desde el adulto se pueden hacer modificaciones. No el 100% pero sabemos que algo queda, y toca el corazón. Y que las familias estén del otro lado, ocuparse y preocuparse por el otro. Nos ayudaría a ser un poquito mejor como sociedad.

ENTREVISTA 2

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Yo me llamo Romina Bandini.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? Yo me recibí en el año 2012, así que ya son 11 años.

Durante tu formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as? No, las materias mucho de ese tema no hablaban.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida? ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí, porque para mí todo lo que sucede emocionalmente en el chico, influye también en la forma en la que viene al jardín, cuando ellos no están bien o están pasando una situación particular no vienen de la misma manera y desde acá también nos damos cuenta. Cuando está todo bien, o hay alguna necesidad que atender si tiene consecuencias a futuro.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí. Trabajamos mucho desde el área de ESI la educación emocional cómo nos sentimos, casi todos los años hacemos un proyecto, este año por ejemplo fue con cuentos de las emociones de cómo nos sentimos por diferentes tipos de situaciones. Entonces te cuento lo que hacía yo, este año con cuentos uno el monstruo de colores después de contarles la historia se les proporcionó en el pizarrón todos los tipos de emociones que sentía este personaje lo dejamos pegado unos días y lo que hacíamos todos los días al ingreso una ronda de intercambio y hablar con ellos de cómo nos sentíamos. Cada uno iba poniendo el cartel de su nombre en la emoción que sentía ese y también contar si querían porqué. A Veces me decían que tenían miedo entonces ¿Porque sientes miedo? ¿Qué paso? Así también cuando están contentos, enojados. Empezamos haciéndolo varios días seguidos y después ya pasó a ser semanal. Entonces los días viernes, hacíamos esta actividad y también cuando venían profesores de materias especiales era preguntarles y hacerlos participar. Porque muchas veces los docentes también podemos venir un día enojados, tristes, cansados. Me gusta ese ida y vuelta.

contarles lo que me pasa, dentro de lo que se puede, y que ellos vean que no está mal que nosotros también pasamos esos cambios.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Uy no sé, yo me meto bastante en cómo se sienten ellos, en sus vidas más allá de lo que es enseñar. Me gusta saber con quienes viven que hacen fuera. Creo que es buena mi relación, a lo largo de los años y al día de hoy tengo alumnos que ya son mucho más grandes y se siguen acercando me saludan, me cuentan sus cosas.

¿Tenes en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Sí, yo creo que los adultos no siempre venimos igual de predispuestos. A mí este año me ha pasado que puede venir enojada, contenta, triste y siempre me gusta contarles a ellos. Hoy la seño está con dolor de cabeza así que bajemos la voz un poquito. Entendemos creo que es esto de que ellos entiendan, así como entendemos que también nos pasan esas cosas. Es un ida y vuelta, dentro de lo que se puede. **¿Y el de tus alumnos/as?** Es super válido siempre lo que les pasa.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

En mi caso, la sala de 3 y 4 años me ha pasado mucho de marzo en adelante el miedo porque cuando comenzamos no me conocían ni en la sala. El enojo porque cuando hay situaciones de conflicto que no comparten. Al ser chicos que les cuesta todavía... La alegría hay veces que vienen contentos. Respecto al miedo, yo también lo tenía, de conocerlos a ellos, a las familias. Estaba latente en ambos lados. Hay que ver en la planificación en mi caso yo quería que se adapten al jardín y buscar herramientas para que lo vayan perdiendo al miedo. Desde lo corporal, abrazo, beso. Mi mano. Ellos buscan a esa edad.

Con el enojo hay mucho intercambio. Ponerlo en palabras. Preguntarles porque se sienten enojados. Por lo general, es por juguetes, que me cuenten que les pasa. Y explicarlos como nos manejamos que hay que compartir y brindar un abanico de cosas. También permitirles el enojo que a veces se quiere evitar, pero pasamos todos por esa emoción.

La alegría se comparte mediante intercambios. Les voy dando este espacio. Que sepan que me pueden contar, decir. Que cuentan con mi escucha. A veces ellos piensan que si me

cuentan mamá se va a enojar. Entonces ahí es intervenir y escuchar a situación que está pasando.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

El currículum en mi caso desde que se lleva a cabo la ESI nunca sentí que tuviera barrera o límite. Sí creo que, a lo largo de los años, uno se va formando. Yo cuando me recibí todavía no estaba mucho en las aulas entonces cada año voy profundizando un poco más en el tema, en cómo llevarlo a la sala. Cómo buscar nuevos recursos. Creo también que ahora hay un montón de recursos en Internet y en varios lados. Eso también nos facilita mucho la manera en la que lo llevamos a la sala. Por ahí antes estábamos un poco limitadas con eso.

Yo en mi caso me fijo mucho en lo que este sucediendo en el aula. Por ejemplo, me ha pasado que hay mamás que están embarazadas entonces vienen y me dicen seño mi hija está pasando esta situación está un poco angustiada o celosa y eso me da el pie también para hacer algún tipo de proyecto de distintos tipos de familias, que no todas son iguales. La realidad del aula más allá de todo lo demás de los contenidos. Estos proyectos parten de la realidad de cada sala.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as? Ayuda mucho.

A que ellos aprendan a tolerar la frustración. He visto y también tengo hijos que muchas veces esto de enseñarles que todas las emociones está bien sentirlas nos permite que ellos puedan regular sus emociones. Explicarles que no está mal sentirse mal, que si estás enojado está bien y es respetable. Es un beneficio porque a largo plazo que los niños vayan creciendo van a saber regular sus emociones.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? En relación al rendimiento yo creo que sí. Porque hay veces que los nenes vienen mal. Vos notas que no están bien y no te cuentan o no hablan y vos querés enseñarles el abecedario por darte un ejemplo y ese nene no está en ese momento preparado para que vos le estés enseñando. Es una necesidad distinta la que tiene.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Su estado emocional si influye en el aprender. Porque según como el chico llega al aula es lo que vos vas a poder trabajar con ellos. Si el nene o nena no puede regular sus emociones o no puede poner en palabras lo que siente no va a estar bien para recibir otro tipo de información.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón?

Sí, las hacemos en el periodo de inicio cuando ellos recién comienzan. Las hacemos juntos y ahí ponemos las normas de convivencia que tenemos en el jardín. Eso nos ayuda cuando tenemos conflictos a volver a lo establecido. Más cuando son chiquitos es no pegar. Si me enojo hablo con la seño, si me enojo puedo buscar un juguete que me de calma.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Primero hablar con los nenes. Explicarles lo que está sucediendo. Me ha pasado que en algunas veces me han pegado, agarrado de los pelos, revoleado juguetes. Cito también en estas situaciones a las familias para que desde casa puedan ayudar.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Las normas de convivencia ayudan a escucharnos. Una estrategia es brindarles espacio de intercambio al llegar al jardín preguntarles cómo se sienten. Trabajo mucho con cuentos que me den el pie para hablar ciertos temas.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Para mí es importante. Como son tan chiquitos creo que es donde más tiene que estar presente esto. Es totalmente importante porque se desarrolla lo de lo social, lo único que ellos han conocido es su entorno social si establecemos la educación emocional de ser al otro como alguien que tiene emociones y sentimientos genera que cuando sean más grandes estén listo de una manera distinta. Se evita el bullying, la idea es aportarles estos temas para que si alguien se siente mal nos acerquemos.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Yo creo que incluiría a las familias el trabajo institucional. Nos avocamos a ESI partes del cuerpo y cuidado del cuerpo, pero estaría bueno invitarlas a tocar más estos temas. Puede ser que hacemos un trabajo de brindarles un espacio, pero en casa no está sucediendo. Es igual de importante al cuidado de los cuerpos.

ENTREVISTA 3

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Yo me llamo Lorena Lotero.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? Me recibí 2022 y empecé en preescolar. Este año continúe en el mismo nivel.

Durante tu formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

Cuando estaba estudiando se estaba empezando a conocer la ESI. Tuvimos talleres, pero fue un año solo y muy poco lo que se pudo abordar. Yo siento que hubiese estado bueno abordarlo en más profundidad.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí se ve mucho en mi sala de cómo se aborda en casa. Por contenerlo demasiado se frustran mucho más. Antes éramos criados de forma más dura que no está mal lo de ahora, pero se los hace muy sensibles y en algunos aspectos les cuesta. Acá se trabaja, de que se vuelve a intentar, de que no pasa nada. Entran en llanto y no pueden explicar el motivo. Estaría bueno que se trabaje desde las familias. Si bien está bien contener, enseñarles que nos pueden pasar cosas que no siempre va a ser todo color rosa.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, se trabaja la educación emocional. A través del yoga que nos parecía que hace bien a la salud y es como algo que una disciplina que los ayuda a relajarse y conocer su cuerpo. Cuando tengo que hacer una actividad como puedo solucionarlo cómo trabajarlo. Cómo ayudar al otro.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Soy nueva y estuve aprendiendo. De la carrera saliste con nada y te formas en el día a día. Este año hace dos días tuvimos el acto de preescolar y les hice llegar mi amor porque los noté muy emocionados al momento de despedirse. Algo hice bien como para que estén así. A mí me costó poner límites, mostrarme más flexible y lo tengo que seguir construyendo.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Hay días que es difícil a veces y no venimos con energía para darla al 100%. Pero a penas llego acá por más que haya sido el peor día de mi vida los ves a ellos y te abrazan. Y mis emociones las dejo de lado y pasamos el día felices contentos.

¿El de tus alumnos? Siempre apenas llegaban me daba cuenta de si estaban decaído diferentes. En el día a día los conoces, sabes si está más callado que otros días si están enérgicos. Etc. Y tratar de contenerlo.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

Exigencia ante sus actividades, baja tolerancia a la frustración y yo tratando de explicarle que para eso estamos que para eso venimos que estamos aprendiendo. La emoción que más tuve que acompañar fue la frustración. Tal vez como sociedad no nos damos cuenta y estamos cargando en ellos y reaccionan de esa manera. Generalmente vienen felices, pero internamente tenían sus cuestiones, uno a veces cree que al ser niños no les pasan cosas, pero a veces hemos tenido que contener niños que por determinadas causas no querían venir, o entraban decaídos. Tristes. Y tuvimos que contener. Que se sientan cómodos y que pueden manifestar lo que les pasa.

¿Cómo las abordas? El abordaje es teniéndolo conmigo conversando hablando con familias y entender de cosas que les pasaban. Abuela enferma, papas peleados, padres que trabajan

durante el año y justo se tomaban vacaciones entonces el nene quería pasar tiempo con ellos. Quedarse en casa.

Yo lo trabaje siempre tratando de ayudar. El enojo siempre. Más que nada en tiempos libres, en algunos casos lo expresaban en otros si ganaban impulsos.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

Yo eso lo creo de siempre. Ni el actual ni el anterior ninguno llega a abordar en su totalidad lo que pasa en la sala. Este último luego de haberlo leído y trabajado está bastante bueno. Uno acá se da cuenta que las realidades son muchas y no todas van a estar contempladas en el currículum. Se utilizan ciertos contenidos, pero en el día a día vas viendo por ejemplo con el mundial que era algo que no se esperaba y ellos querían hablar solo de eso en la sala. Y desde ahí buscamos herramientas para interesar al grupo y que podamos trabajar con esto que los está abordando emocionalmente. Ver cómo llegar a ellos.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as?

Que ellos no pasen por situaciones de frustrarse. Creo que cuando van trabajando tienen más confianza en sí mismos. O piden ayuda. A principio de año un nene se ponía a llorar porque no le salía y era darle otra hoja y acompañar. Hasta hace muy poco se levantó y me dijo seño no me sale ¿Me ayudas? Eso de que pueda pasar del llanto a poner en palabras es darle herramientas en la vida. Para lo que sea que se le presente.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? Creo que todos. Adultos y niños podríamos controlar. Hay días que vienen con energías bajas sentís que todo lo que haces no está bueno y hay que tratar de manejar la emoción y después ver con lo que sea que haga bien a cada uno. Lo que yo hacía era conversar mucho y explicarles el porqué. Que toda acción tiene su causa.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, cuando vienen desganados no quieren trabajar. o por ahí no les sale y no quieren volver a intentar. Obviamente ellos siempre están predispuestos, pero se nota de principio de año a fin de año que se cansan. El estado de ánimo influye sin dudas.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón? Desde principio de año y trabajamos en conjunto. Las obvias de “no pego, no ensucio y no salgo sin permiso” y sobre la marcha vamos agregando algunas de acuerdo a lo que el grupo necesita. Durante el año.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Hablamos mucho. Primero no descuidar a todo el grupo, dejarlo que si tenía que llorar que lllore o enojarse que lo sienta y después acercarme a ver cómo podemos hacer para solucionarlo. En frío hablarlo. En las rondas de intercambio se conversaba sobre lo que ellos querían y ahí salían muchas cuestiones. Y ver qué es lo que había que trabajar. Decidimos incluir un yoga para ayudarnos a encontrar la calma. La lectura concentrarme y juegos poder compartir. Una pequeña sociedad en la que tenga que dejar de lado mi deseo y convivir.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Yo siempre trabajo es hablar y explicar. Yo considero que ellos entienden lo que les decimos y desde la sinceridad trabajarlo juntos como grupo. Desde ese lado siempre. Que cada uno pueda decir lo que sentía. Con las familias lo mismo, entender si se trabaja de la misma forma con el niño. Para avanzar en eso. Por suerte todas las familias consideraron y trabajaron al respecto.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Es importante, yo no lo trabajo como contenido por ser el aula más grande, pero, sin que este planificado siempre se trabaja desde situaciones que pasan en el aula. Nunca se deja de trabajar.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Yo trabajaría más con familias. Con efemérides que no resultan ser tan importantes para la vida del niño. Me resultaría mejor hacer un taller de ESI, de emociones que los padres concurren que un taller sobre bandera. Podes hacerlo más desde lo artístico comunitario. Que tengan sentido para la sociedad. Ayudar a otros sectores de la sociedad. Fundaciones

cercanas. Talleres quincenales o mensuales. Lo haría desde otro lado. Que vengan. Que estén con ellos.

ENTREVISTA 4

¿Cómo te llamas? Me llamo Romina Zalazar.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? 22 años.

Durante tu formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

No, lo fui aprendiendo a lo largo de la carrera. Si bien cuando uno estudia uno se va aggiornando a lo nuevo siempre ahí es cuando empiezas a darte cuenta que hay cosas que faltan. Que son sumamente necesarias, pero en la carrera no.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí. Es sumamente importante. Muchas consecuencias. Porque te condiciona y cuando sos más grande hay cosas que cuestan resolver porque no fueron atendidas a tiempo creo. No supieron decir me pasa esto y ¿Qué es lo que hago? Y siento que después está la frustración. Tiene que ver mayoritariamente porque la primera escuela es en casa.

Y con tal de que no se enojen no se frustran no lloren dejan todo fácil. No les permiten que se enojen. No se ponen límites seguros. Sienten que está mal hacerlo. Y ahí es en donde se frustra. Porque en algún momento algo no le va a pasar.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, desde el minuto cero que entran al jardín lo trabajo. Se proveen estos espacios para que ellos puedan conectar con sus emociones siempre.

¿Cómo? Con el diálogo. Explicando con imágenes. Situaciones sin exponerlos, pero si plantear cómo las podemos resolver. No siempre lo que uno como adulto dice es palabra

santa hay que escucharlos a ellos. A veces nos dan soluciones más inmediatas y te pones a pensar en que no lo habías pensado. Es pensarlo como grupo. Tomando las ideas de todos.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Buena. Yo trato de involucrarme siempre en todo. Y lo que no puedo trato de buscar la solución por ayudarlos. No vienen solos. A veces familias necesitan que desde este lado acompañemos. A veces no se dejan ayudar, pero uno trata de hacer todo.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Sí, pero trato de dejarlo afuera. Si tengo problemas los dejo afuera mi cable a tierra es el jardín. Cuando vuelvo a salir agarro esa mochila de conflictos que a todos nos pesa. Pero acá no.

¿Y el de tus alumnos/as? Pregunto si el nene entró llorando, los conozco. Se que hay algo que está pasando y si en el momento no saben cómo, la llamo a la mamá desde el jardín. Hay veces que para los padres una situación no es tan relevante pero el nene entró angustiado y yo necesito entender porque entró así de esa manera.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

Felicidad. Miedos. A veces no saben, pero al principio no te conocen y les cuesta horrores poder decirte lo que les pasa. Que siempre va a estar esta mano para ayudarlos. A veces me pasa que entran enojado y no saben explicar. A veces confrontar con el enojo es contraproducente. Dejo pasar y después sentarme y charlarlo.

Alegría. Es charlado entre todos. Compartirlo. Lo trabajamos por medio de emojis. Todos los días ellos iban a Colores y me decían como. Feliz y el porqué.

¿Cómo las abordas? Cuando tenían miedo. En sueños. Hablamos siempre de abrírnos al resto y que sientan que los miedos se comparten.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

Cada uno lo adapta en su sala. El curriculum uno lo tiene en cuenta, pero depende de cómo lo lleves en la sala. Es muy abierto. El abanico es amplio porque se desprenden otras cuestiones. El contenido siempre va a estar, pero tiene que ver el toque personal. Emergente hay siempre

depende de la docente si lo ve y lo agarra. O no. Los nenes siempre tienen inquietudes, pero depende de cada una. Siempre miro emergentes, no es lo que tengo ganas de dar sino sus necesidades. Lo que ellos quieren aprender.

No es que uno tiene verdad absoluta.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as?

Es lo más importante lo ayudas a un montón de cosas. Las falencias que no se resuelven es porque no le dieron posibilidad de sentir. Siempre tiene que estar esta posibilidad porque a todos nos pasa durante la vida. Si no nos permiten expresarse no está bueno.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? Los alumnos si podrían mejorar su rendimiento. Hay una nena que escribe su nombre, pero dice que no está perfecto se pone a llorar patear y nunca entendí porque se puso a sí. La madre la deja hacer lo que quiere y no entiendo su idea de perfección.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

El estado emocional influye en el aprender. Porque es un todo. Te traspasa los sentimientos. El cuerpo es todo. No se puede fragmentar. Somos un todo.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón?

Desde el momento cero que entramos al jardín. Es la forma de poder organizarnos. Cuando empezamos es hablado y después con imágenes. Siempre establecer porque es un grupo que tiene que regularse. Sino todo termina siendo un caos.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Lo conversamos. Lo charlamos. Paso esa situación sin nombrar a quien para que el resto pueda opinar. Y dar cuenta de lo que piensa. Entra la familia porque si en reiteradas ocasiones pasa, ellos tienen que trabajar en casa. Si es en conjunto da sus frutos.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Somos todos un grupo, nadie tiene que reírse del otro. Nos tenemos que respetar y querer. También decir si hay algo que me molesta. Expresar todo. Lo que me pasa. Lo que siento.

¿Tenes ganas de jugar conmigo? No imponer. Saber que me van a contener en la sala. Lo fundamental es el respeto.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Sí. Porque desde que nacemos tenemos emociones y hay que trabajarlas constantemente sino las consecuencias están después. Y aparecen cosas que no sabemos qué hacer cuando somos adultos. Siempre van a haber cosas que cuesten. Cuando empecé trabajaba las emociones desde otra forma, no importaba lo que se sentía iban a aprender. No como hoy. Antes era el nene no sabe entonces hoy vemos que el nene necesita ayuda.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Ojalá antes de irme de este mundo pueda ver, la inclusión para mi me despierta bronca porque es una inclusión mentirosa. No nos capacitan como docente. Incluyen, pero los padres tienen miedo. La escuela incluye sí, pero es más de lo mismo. Ponerse la camiseta.

Quiero hacer y no sé cómo. Cambiaría lo formativo para nuevas generaciones.

ENTREVISTA 5

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Carolina Zivelongui.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? 23 años.

Durante tu formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

Sí, tuvimos jornadas de perfeccionamiento, cursos a parte que propuso el CIE.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí, más que nada en estos últimos 7 años que empezó a surgir por problemas sociales y en las comunidades educativas. Nosotros en la institución no tuvimos inconvenientes a nivel social, pero sí viene muy bien para poder tratarlas porque hay cosas que antes no se tenían en cuenta. Además, ahora forma parte del diseño curricular, antes no.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, en la sala tenemos sectores trabajamos con diferentes juegos, estrategias, fichas emocionales. También con la pantalla, diferentes cuentos y a partir de la descripción de imágenes de emociones. Se hace la medición de cómo se sienten, cómo vinieron al jardín, de qué manera. Ya ahí me expresan el porqué de sus emociones, nos da la posibilidad de ayudarse entre todos y la forma de cambiar ese sentimiento. Todo el tiempo y sobre todo con la docente, imagínate que salen de su casa y lo primero que ven es a su docente entonces todo lo que pasa ellos lo comentan y uno a veces empieza a alertar depende de la situación o a veces un comentario ayuda a la cotidianidad, hábitos, valores límites, cuestiones que van surgiendo. y otras que pueden trabajarse de manera personal con las familias.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Muy buena.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Siempre, no sé si tendrá que ver con mi forma de ser, pero siempre separamos lo que es personal del trabajo. puedo arrancar una mañana pésima que me ha pasado, pero una vez que entras al jardín es distinto, es más antes de entrar porque siempre hay alguien afuera esperando entrar. Nunca me vieron ni me van a ver triste, mira que he pasado por situaciones personales muy tristes, pero es una cuestión que yo preservo mucho y no quiero transmitirles a ellos eso. En la sala soy medio payaso para ellos entonces la pasamos muy bien.

¿Y el de tus alumnos/as? Sí, sobre todo cuando los vas conociendo. Los primeros meses no los conoces, pero con el pasar del primer mes por ejemplo los empiezas a notar en cuanto a su carácter, estado anímico, las ganas, a quien le gusta jugar, dibujar, cantar, y sí. Cuando llegan apagados o que no hablan mucho y son todo lo contrario. Se tiene en cuenta todo eso y tratamos de que cambie a lo largo de la jornada y si no puede ser por enfermedad que tienen temperatura, pero a medida que los conoces te das cuenta que hay algo.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as? Afloran muchas, están siempre de ánimo muy alegres y también afloran enojos, en peleas; pero más bien por celos. ayudarme primero estar más cerca darme la mano. pero tratamos de que sean un grupo homogéneo que se lleven bien y se respeten lo mismo transmitir a la familia, los niños son el reflejo de lo que son en la casa, si ellos se pelean o no se llevan como grupo de padres, tratamos de trabajarlos con ellos. Eso nos lleva a que se lleven bien.

¿Cómo las abordas?

Yo adopté que lleven lo que les guste de casa, entonces ellos llevan y es una herramienta que aporta a la confianza de ellos, la autoestima y a su vez permite que no lloren en la adaptación. Es difícil el despegue de la familia entonces a veces si se dan conflictos de “esto es mío no te lo presto”, pero acceden a compartir, lo aprenden. Y se frustran constantemente, tratamos de superarlo. A veces pasa con respecto al dibujo “no me sale” está la negación primero y haciéndolo juntos termina saliendo. Pero noto que en la familia en las reuniones hay mucha exigencia, ven los dibujos y dicen “esto es un desastre, no se entiende nada”; y yo ahí intervengo y les digo no digan eso que tienen que alentarlos y que nos acompañen en eso de cuando ellos se pronuncian mal y los corrigen de forma autoritaria ellos comienzan a frustrarse. Siempre acompañando juntos, se puede. Ellos escriben el nombre conmigo, dibujan, en parte si bien hay que orientar a la familia y los nenes están en esta etapa que absorben todo y es un cambio para ellos, son chiquitos, están creciendo. Es importante hacer logros con ellos, sobre todo con los nenes que les cuesta expresarse. Es el día a día.

9. Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

En realidad, cada grupo es único, la realidad áulica te permite intervenir con cada grupo en la forma en la que cada docente considere pertinente, de la teoría a la práctica hay un abismo y con lo emocional se da así.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as? ¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos?

Sí, esto de la identidad. De poder expresarse y resolver ciertas cuestiones que tiene como cuando se enojan o están tristes. De confiar en ellos mismos, de que pueden hacerlo. Lo emocional no se trabaja curricularmente y está muy bueno que se trabaje porque afloran un montón de cosas y además hay cada vez más recursos para trabajar con ellos. Con la música, en todos los ámbitos.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, siempre. Porque si no tiene ganas está triste, o enojado, se te empaca. Por ejemplo, tengo un nene que estamos en tratamiento por el tema de conducta porque hay cosas que no quiere hacer no le gusta se traba y su reacción es alejarse, yo quiero que se integre al grupo. Estamos trabajando con la mamá, por supuesto que sí está al lado mío trabaja bien, pero él pone en palabras que le disgusta la música que pongo, pero eso imposibilita que los profesores lo puedan evaluar. Son cuestiones que interfieren mucho, porque niños que les cuesta expresar es difícil porque no podemos llegar a saber si entienden, si comprenden la trama de un cuento, cosa que en otros niños sí. Pasa todos los días con todos los nenes que buscamos un equilibrio porque los nenes no están todos los días contentos, entonces el que está triste y se acordó o falleció un familiar todos los días algo pasa entonces conversamos mucho, influye mucho en el aprendizaje.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón?

Sí, a lo largo de todo el ciclo. Se trabaja a principio de año, se establece con ellos y se trabaja siempre a lo largo de todo el año, el recordatorio en una pared a la altura de ellos para que lo vean. Entonces cada vez que pasa algo recurren a fijarse, dijimos que no, que no se debe hacer eso.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Se hace reglamento de convivencia, de cómo cuidar la biblioteca, qué cosas se puede hacer en el patio, y la comunidad y las familias están al tanto porque nos ayuda que en casa lo interioricen mejor y estén al tanto de cómo se trabaja en el jardín.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Mucha escucha, habilitarles espacios para que se sientan comprendidos, respetados y ser ayudados en lo que necesiten. Darles espacios de confianza es lo que les permite creer en ellos mismos.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Lo es todo, porque sin las emociones, sin los sentimientos no hay nada integral. Para que sea integral es fundamental, porque todo lo manejan desde ahí. Además, ellos no te pueden decir o expresar que están resfriados o se sienten mal, ellos todo se rigen por la emoción y es una alerta para nosotros. Nos ayuda a ver la actual, afloraron muchos diagnósticos o patologías que uno con los años y la experiencia nota distinto. El miedo, el cuidado, esa sensación de no saber si lo puedo lograr, y cada vez hay más. En la pandemia nos tocó a todos, estamos con la pantalla y no poder acercarnos era difícil para ellos y cuando nos acercamos fue un golpe duro, para mí resulta más importante que el contenido de números, escritura y cálculo porque a partir de la seguridad que tengan ellos, viene todo lo demás.

Antes por ahí no se veía de esa manera, el aprendizaje de lo emocional no era tan importante. Yo cuando veo cosas que no puedo abordar, les digo a las familias yo soy la docente, pero hay cuestiones clínicas que no puedo abordar, que lo tiene que hacer un profesional que los pueda orientar o acompañar en ese camino y que la familia acepte. Pero mientras tanto, tener un seguimiento. Y cuando no podemos resolverlo, necesitamos ayuda.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

En la institución me gustaría que haya un proyector en común en cuanto a lo institucional, que sea un eje que se trabaje en los tres niveles, junto con el material didáctico y contar con un equipo de orientación escolar sería genial, creo que muy pocas instituciones lo tienen, pero estaría bueno poder otorgarles charlas profesionales a las familias que sea más conocido el tema de ESI. Sería un gran apoyo, sino que también brindaría un servicio a la familia.

ENTREVISTA 6

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Yo me llamo Noelia Soledad Lara.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? Llevo 13 años.

Durante tu formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as? No, la verdad que no. Lo que fue el proceso de aprendizaje en el profesorado la verdad que no.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí, mucho. Me parece que hace falta muchísimo trabajar eso. Creo que una de las consecuencias es esto de que los niños, no saben cómo expresarse, no se sienten seguros para expresar lo que sienten. Muchas veces se sienten retados al expresarse, y siento que a veces no sabemos darle el lugar que corresponde para que puedan expresarse libremente ya sea que no sea de forma verbal liberada. Brindarles espacio de juego, que se sientan acompañados.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, justamente ahora estamos trabajando la semana de la ESI. Entonces cada sala toma el eje que prefiere, se trabaja de manera transversal, diariamente con los nenes. Pero las emociones se trabajan con énfasis porque muchas veces nos olvidamos los adultos de darle espacio a los nenes y nos sirve como ejemplo para las familias que vienen al jardín y mencionan seño no me hace caso, ya no sé lo que quiere, y bueno tal vez escucharlos. Para enterarnos qué les pasa. Así que por lo general tratamos de trabajarlo. Ahora a través de la ESI.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as?

Este año tengo una sala súper amorosa y linda. Ellos/as viven pegados a mí, seño te amo mírame porque te amo, las familias validan mucho lo que ellos sienten. He tenido años en los

que costaba mucho, pero porque también la familia juzgaba o ya tenía imaginarios, uno trata de dejar de lado eso poniendo eje en los niños, pero a veces los niños ya vienen con mucha carga de las familias, les cuesta expresarse, cuesta llegar a ellos. Pero este año la sala es super linda, la vinculación se dio fácilmente.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Sí lo tengo en cuenta y por eso trato de cambiarlo antes de ingresar, me pasa mucho que yo me siento bajoneada y ellos se dan cuenta, perciben. quieren convidarme galletitas y eso te cambia instantáneamente el humor. Sí trato de no llevarlo al jardín, de la puerta para afuera. Hay veces que uno no puede, pero lo ideal es intentar separar.

¿Y el de tus alumnos/as? Sí, siempre. Tengo un niño que está pasando por la separación de sus papas y le está siendo muy difícil, lo trae la mamá, el papá cuando lo ve entra enojado, llorando no quiere que se vaya la mamá, entonces trato de tenerlo un ratito conmigo, ¿Te querés sentar con la seño? ¿Me querés ayudar a hacer tal cosa? y de poquito a poquito, ¿Qué te parece si te vas sentando con tus compañeros así podés jugar con ellos? incluirlo de a poco para que empiece a ganar confianza. A veces cuesta, pero es necesario tener siempre en cuenta lo que les pasa, como ingresan, no siempre tienen buenos días, ellos están formando su carácter y hay que aceptar eso.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

Por lo general, la alegría y a veces el enojo cuando hay que cortar actividades que les gustan. Cualquiera cosa les llama la atención, venimos de infantes que son muy tecnológicos entonces por ahí les ofrezco una actividad en la que no tienen que usar la tecnología, y ellos se sorprenden. se ponen contentos. En situaciones de enojo siempre me gusta hablarlo, me gusta hablar con ellos y charlar entre todos sin exponer a ninguno, pero ponerlo en común, darle lugar a ellos a que cuenten para explicar y que ellos entiendan que sucedió. En niños con autismo cuando se frustran tienen conductas impulsivas entonces hablar con los demás niños para que no se asusten o no tomen nada personal, sino habilitar ese espacio en que todos estén seguros.

¿Cómo las abordas? En tolerancia a la frustración en procesos de dibujos, nombres, pero siempre motivacional. estamos aprendiendo, o utilizar las equivocaciones propias para que ellos se acompañen en eso y bajen sus propias exigencias.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

Yo creo que el Diseño curricular si bien apunta a lo emocional, cada seño tiene su manera de trabajar por más que haya un lineamiento, uno planicie según las necesidades del grupo, uno desde su experiencia y cada sala. no todas requieren lo mismo y no todas las mismas capacidades de escucha, comprensión, compañerismo.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as? Y creo que sean más seguros, me parece super importante, logran tener la confianza de esto m e gusta esto no, estoy triste por tal cosa, y transmitirlo a otro. que no tengan miedo ni vergüenza.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? Considerablemente.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, porque tiene que ver con su predisposición cuando están tristes o enojados no quieren jugar o dibujar. repercute mucho,

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón? No, por lo general en todo el año. el proceso de conocernos en reglas de nuestra sala, por ahí hay cosas que ya no las hacen entonces vamos incorporando otras reglas; necesitan otras intervenciones que al principio no eran necesarias.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Principalmente se habla con el niño en la sala, individualmente para saber qué le sucede, si se anima a contar. Y después con la familia, a veces ellos cuentan más que la familia y ver las dos campanas y ver la manera de ayudarlo. Alteran al grupo sus conductas o pueden lastimarse a sí mismos.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula? Escuchar, prestarles atención y utilizar espacios de intercambio.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Me parece que ellos pueden entender a través de esto un montón de cosas que, si bien a esta edad no lo toman como algo importante, para los adultos es fundamental que ellos lo sepan. Siempre por ahí se aborda más el cuidado del cuerpo, que puedan contar, que tengan confianza en la expresión. Es fundamental.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Yo creo que falta mucha conversación, hablar con adultos y que puedan entender a los niños. Primero hay que trabajar mucho con adultos. Fomentar la conversación, después de eso podemos trabajar mejor porque lo primero es que ellos logren entender, un niño enojado arroja cosas, o si están tristes lloran, pero esto de que puedan hablar, poner en palabras necesita de un espacio. Más incluso que lo cognitivo, diría.

ENTREVISTA 7

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Jaqueline Ortega.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? Muy poco, este año recién.

Durante tus años de formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

Sí, busqué herramientas por mi parte porque sé que es muy complejo más a su edad porque es cuando tienen sus emociones muy encontradas y es complicado trabajar cuando no comprendes lo que les sucede. Me capacité y las residencias me brindaron muchos conocimientos. Pero en la formación curricular de la carrera no, no abordamos emociones;

busco siempre en internet, o me inscribo en capacitaciones, leo mucho. Lo que sentí que no recibí lo empecé a investigar yo.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí, por supuesto. Creo que a veces uno trata o en el profesorado te enseñan lo didáctico, pedagógico, pero se pierde pensar en el niño como un ser emocional, ellos vienen con emociones que no pueden controlar. En la sala te encontrás con la realidad, estaría bueno poder recibir herramientas para desenvolverse para el bienestar de los niños.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, las emociones son todos los días. Pude hacer un espacio en una esquina del aula donde ellos identifican que emoción están sintiendo con imágenes, ese espacio lo pude armar porque me parece importante que ellos puedan iniciar el camino a reconocerlas. Cree tarjetas y ellos pintan emociones, recrean.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Sí, es buena. Yo siempre trato de consolidar vínculos sólidos, de contener, de estar disponible. Me gusta darles la palabra para escuchar y ser escuchados. Muchas veces uno adulto está tan revolucionado que no escucha, yo trato de que eso esté en la sala.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Sí, al principio veía que mi estado de ánimo no era tan bueno, pero cuando llegas a la sala, cambia. Había un tiempo, donde estaba en la sala y era otro mundo. Una persona dentro de la sala y otra fuera.

¿Y el de tus alumnos/as? Sí, siempre. Trato de estar pendiente de cómo están, su estado de ánimo. Al conocer ya maso menos se sabe cómo ingresan por su cara, su actitud. Y ese día siempre se trabaja lo emocional.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as? El enojo, o la tristeza si les sucede alguna situación familiar particular.

¿Cómo las aboradas? No hay niños que demuestran frustración porque creo que también es esto de darle la palabra, lo que necesitan y no tanto lo que uno quiere. Cuando hay enojo trato de sentarlos, o acercarlos a las imágenes de emociones en el esquinero; donde se pueda resolver lo que está sucediendo, si es entre dos personas, mediar la situación y ofrecerle otras soluciones. Reflexionando con el grupo.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

Cada docente tiene su mirada, si bien el libro gordo es el diseño curricular yo creo que es un parámetro, no una certeza de cómo llevarse a cabo.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as?

Poder mantener un nivel de calma y trabajar mejor. Cuando pueden controlar su enojo ellos están mejor predispuestos, prestan más atención.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? Y, la verdad es que Tienen más capacidad para entender lo que se les quiere transmitir.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Un montón, porque a ellos los ayuda a incorporar emociones que no conocen, autocontrol desde la palabra. El hablarles mucho, saber que ellos o asignarles tareas para que sientan importancia y responsabilidad.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón? Sí todo el tiempo. Se sostiene a lo largo del año, cuando se enojan uno siempre vuelve ahí. Se reflexiona entre todos/as. Mismos ellos cuando notan algo, vuelven a las normas de convivencia. Por suerte ya las incorporaron, pero a veces cuesta afianzarlas.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Conductas disruptivas, si hay. Tengo un nene que siempre va enojado, y toma todavía el pecho. Entonces él siempre se enoja, cuesta convocar con alguna propuesta. Se enoja con la mamá y explaya sus emociones, se desquita con los demás. Se trabajó con la familia, tratando

de llevar a cabo un trabajo en conjunto; se apela a la empatía a que el sienta que no le gustaría que le hagan eso.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Brindarles el rincón, como un espacio al cual puedan acercarse cuando lo necesiten. Incorporar otras imágenes para que ellos puedan ir reconociendo aquello que les pasa y aprender con el otro. También que encuentren en mí una persona de confianza y escucha cuando lo necesiten.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Es importante. Es transversal, por lo cual es importante llevarla a cabo; a veces como uno no aprende tanto es complicado llevarlo a la práctica, tocar esos temas a las familias a veces lo tienen asociado a lo sexual. Y no tanto a lo emocional.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Mira, a mí me gustaría que hubiera como antes, gabinete. Que hoy en día cuesta más. Y que la realidad que tienen en los colegios de incluir sea verdadera. A veces se mira mal al nene que se porta mal etiquetarlo de él es el que pega sin buscar herramientas. Que haya más capacitaciones por ahí las hay y no estoy al tanto pero que haya más posibilidades para nosotras. Sentirnos acompañadas por el sistema educativo, un equipo que nos oriente, que nos acompañe también a crecer como profesionales.

ENTREVISTA 8

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Romina.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? 23 años.

Durante tus años de formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

No, en mi formación no, fue posterior. Busqué herramientas en la práctica. Como te darás cuenta mi formación fue hace muchos años, en algún momento en la formación docente no era algo habitual o tal vez hoy desde nuevas miradas la formación docente si apunta la educación emocional antes no era parte de la currícula.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí, totalmente. De hecho, lo vemos. Bueno, la dificultad para expresar emociones, poner en palabras, en el lenguaje y aprendizaje también hay situaciones que a la larga desencadenan en una dificultad porque ese niño no tiene energías puestas en situación de aprendizaje, más si no puede expresar sus emociones.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿Se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Si, situaciones que se daban en el aula que lo sacábamos charla a debate, momentos de intercambio. Trabajar con la empatía, ¿qué pasó con mi compañero/a que está así? ¿Cómo podemos ayudarlo? siempre de forma colaborativa.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Considero que eso se da de acuerdo a como vos estés parado como docente, era buena, pero si considero hoy mirando desde el panorama actual que me faltan herramientas. Trabajar con niños, pero también con familias, no me olvido nunca que el niño forma parte de un entorno familiar y muchas de problemáticas o dificultades lo atravesaban.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar?

Es un gran esfuerzo que quede por fuera porque somos una misma persona atravesada por emociones, si bien uno es consciente de que esto debe quedar por fuera, pero si al finalizar el día uno lo piensa, bueno tal vez no hubiese sido necesario actuar de esa manera. La disponibilidad siempre tiene que estar porque si no no podés estar en el aula, pero no es tan tajante que lo podés dejar afuera. desde el discurso sí, pero la realidad es otra en el aula, o a veces es inconsciente porque siempre uno está más disperso, hay condiciones que hacen estar pendiente de otras causas.

¿Y el de tus alumnos/as? Si, se tenía en cuenta. Se hacía un seguimiento tratando de indagar y a veces no siempre es el mismo día, sino tomarse el tiempo de observar, es ir viendo esta situación en forma distinta y continuamente.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

El enojo, después siempre todos los días una emoción está vigente en el jardín. Esto de la necesidad de contención, siempre del abrazo. Pero en muchas situaciones el enojo frente a no aceptar de repente la rutina, que alguien piense distinto y la frustración van de la mano.

¿Cómo las aboradas? Se aborda a través de estar disponibles para ellos, la intervención siempre es más directa y grupal. Evaluando cual haya sido. Si es conveniente charlarlo individual o algo por el estilo. Siempre hay que cuidar su integridad, cuidar eso. Y después ver si esta la posibilidad de que se calme, su espacio. Permitir lo que necesite en ese momento. Después un abordaje grupal, porque hay niños que observan y preguntan. Evaluarlo, primeramente. Siempre también informar a la familia, siempre me manejé así.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

Si bien es una guía, no lo es todo. Muy reciente fue el cambio que tuvo de contemplar lo emocional, cada sala tiene su particularidad. Cada docente tiene un registro de eso.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as? ¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos?

Permite comprender qué les pasa, aceptar tiempos, lo que le puede pasar al otro. Ponerlo en palabras muchas veces, comprender qué es lo que los atravesó. Ellos podrían tener un mejor rendimiento en todo lo escolar, sí. En muchas situaciones estoy pensando en el hoy, se ven demasiadas situaciones en los jardines que hacen que pierdan oportunidades de aprendizaje, hay que sacarlos del aula contenerlo, no participan o se pierden situaciones ricas de aprendizaje qué se estuvieron dando en ese momento.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí re influye.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón? ¿Qué medidas tomás para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Sí, una de las primeras cosas en marzo es establecer acuerdos de convivencia. Una construcción grupal de aquello que se puede hacer y lo que no. Como muchos todavía no escriben, se usan imágenes como pautas y volvemos cuando resulta necesario en cada ocasión. Es parte. A veces agregamos algunas porque surgieron para que lo tengan presente.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Hay muchos que tienen conductas disruptivas, dependiendo de las situaciones uno va evaluando el contexto y si es necesario hacer un abordaje, acompañamos a familias. Les proveemos información de otros profesionales para que puedan acudir. Ser un nexo y orientar, acompañar. A veces las familias lo permiten y otras no. Después si hay situaciones, se articula con acompañantes, con centro y terapeutas.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Siempre fue parte de la práctica. No es ajeno sino transversal. Lo miramos desde ahí desde lo cotidiano, desde el cuidado, las acciones que atraviesan. En nivel inicial siempre es necesario pensarlo en situaciones. Tenemos proyectos para abordar con familias, es interesante como van surgiendo cosas para trabajar con ellos.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Hago autocrítica como docente, creo que nos falta formación. Desde la teoría el Diseño Curricular nos dice que la educación emocional bla bla, pero si no podemos cambiar prácticas, si no tenemos trabajo en equipo, si no nos formamos. Nos paramos, en el no sé. Y no salimos de eso.

ENTREVISTA 9

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Mi nombre es Luciana Rognoni.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? 9 años.

Durante tus años de formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

Sí, trabajé en escuela privada hemos hecho algunas capacitaciones sobre educación emocional y en la formación uno se va capacitando al pasar de los años vas adquiriendo herramientas y ponerlas en práctica. Durante la carrera no, en ninguna materia no había ningún espacio, taller ateneo nada sobre este tema.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida? ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí, por supuesto. Más en las infancias, hay creencias de que los niños están siempre contentos y felices y obvio que es una falacia porque lo que a ellos les faltan son los medios para controlar las emociones. No es como un adulto que puede enojarse y decir mediante charla o café. Ellos lo hacen algunos con más herramientas que les brinda de su casa y otros con 0. Y ese es el desafío.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, trato que sí. Durante el año quizás también yo lo trabajo más en la ESI. DE FORMA TRASVERSAL. Teniendo en cuenta particularidades o temáticas. Los sucesos que ocurren en el cotidiano. Para empatizar ponernos en el lugar del otro, a través de la literatura también. De ese modo manifestamos y generalmente los espacios de intercambios cuando ellos quieren contar qué les pasa, a veces no los tenemos planificados, pero ellos necesitan esos espacios y nosotros los priorizamos.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Yo en primer lugar trato de vincularme con ellos desde lo afectivo, no me gusta el rol autoritario. Trato de siempre mirarlos, abrazarlos y hacerles un festejo cuando llegan. Con el paso del tiempo en la docencia me fui dando cuenta de la necesidad de ellos de lo afectivo, de hablarles y explicarles las cosas. No quise decir no ponerles límites, pero la mejor forma es cuidarlos desde ese lugar donde ellos puedan venir a contarme. Siempre la palabra, validar sus emociones.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? ¿Y el de tus alumnos/as?

Sí lo tengo en cuenta. Siempre pasa que hay algo que te genera algún malestar y pasan un montón de cuestiones en la vida de un docente. Siempre digo es observar al otro, porque el cuerpo nos transmite un montón sobre el estado de ánimo de una persona. Tengo alumnos que entran sonrientes y otras veces llorando, tristes. Calculo que eso suele percibirlo también un colega si uno entra mal yo por mi parte intento canalizar con ellos con abrazos con juegos. Pero bueno somos seres humanos y las emociones nos atraviesan.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

Ellos generalmente son tranquilos. Ahora que está llegando la primavera están eufóricos. Generalmente son muy amorosos, todo les entusiasma. No es una sala agresiva entre ellos por suerte. Tengo sala de 3 por lo que a ellos les gusta jugar y siempre hay uno que siempre le cuesta más sonreír o expresarse porque son introvertidos. Sí es obvio que les cuesta la tolerancia, aquellos que tienen hermanos no les cuesta tanto como los que son hijos únicos. Los adultos muchos caemos en el pecado de que hagan lo que quieran por no llorar, pero en el jardín eso cambia, si se observa esto de: me toco el color que no quería o cosas de ese estilo. Pero de a poco se va trabajando.

¿Cómo las abordas? Primero trato de conversar de que no siempre es lo que queremos si bien a veces les das a elegir, es acompañar en esto de que no se puede todo. Explicar el porqué. Se va trabajando. Es un proceso.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

No coincide, claramente porque no se aplica a la realidad para la que te preparan. No hay diseño curricular que pueda decirnos cómo trabajarlo.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as?

Tengo particularidades donde necesitan autorregularse. Se van debajo de la mesa a veces ofrecer contención, pero ellos no quieren y cuando ven un juego o propuesta que los convoca se reincorporan. Con la mayoría pasa que quieren contención y otros no. Obviamente que después se charla con la familia, pero se va respetando.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, influye. El estado biológico. Muchas veces pasa que a las 14;30 ya quieren merendar y comer. Lo primero que hago es jugar, relajar. Ir a la sala, intercambios. Hacer una rutina y darles seguridad, desregularización. Tengo niños TEA que necesitan rutina. Un horario establecido y respetado. Los predispone de otra manera; obvio que tal vez cuesta un poco más, pero se puede día a día.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón?

Sí, por supuesto. Se trata de hacer acuerdos. A lo largo de todo el año. Se dejan en el aula. Con imágenes de distintas acciones; muchos lo utilizan para afianzarlo. Observan lo que no se puede hacer lo retoman. Cómo apoyo visual. Desde la oralidad se pretende también la reflexión grupal. Hay niños que por ahí no siguen estas normas, tengo un nene por ej. Que necesita vincularse desde lo corporal o fijarse un objetivo, cuando es de su interés. Se trata siempre de hablarles, de recurrir a la empatía.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Mediar determinadas situaciones; y potenciar la red social o vincular de ellos. Yo no puedo dejar que haga lo que quiera con el cuerpo del otro, pedir consentimiento para abrazar. reacciones de enojo o impulsividad siempre trato que el tono verbal sea el mismo. A veces es necesario regular este tono de voz... nos damos cuenta en la rutina misma.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Se pretende generarles un espacio de calma, se utiliza la música para que puedan relajarse y descontracturar en algunos momentos donde considero que sea fácil.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Es muy importante; yo tengo una planificación que trabajamos juegos de crianza donde trabajamos esto de demostrar amor y pluricultural. Donde yo trabajo hay varias culturas boliviana y paraguaya y sirve para construir esto de que hay que mirar y abrazar dar contención. Que todos tienen un concepto de afectividad. De pensar a los niños como sujetos emocionales. Es importante, trato de incluirlo más cuando recién se están conociendo. Trabajamos contando leyendas. También esto de que realmente el mirar y poner en cuerpo. Crianza respetuosa, intervenir en su desarrollo y crecimiento donde hay niños que son criados por niñeras, abuelas, tías. Los chicos abordan ESI desde que inician, pero las familias también necesitan transitar la ESI. Enfocamos en eso para que puedan empezar a reflexionar sobre la importancia de poner en palabras las emociones.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Ampliar el diseño curricular contenidos en relación a esto, profundizar. Poner más capacitaciones, que no sea solo ir a escuchar personas sino a transitar lo que les pasa a docentes ante distintas propuestas. Procesos personales interiores, no es solo poner emojis en la sala, sino vivenciar con el cuerpo transitarlo; desde ese lugar. Puntualmente nos faltan herramientas a nosotros, espacios de transitarlo y escucharnos.

ENTREVISTA 10

¿Cómo te llamas? DAIANA ELIZABETH CRUDO

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? 5 años.

Durante tus años de formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

No, en el profesorado te enseñan cosas que cuando llegas al jardín no se dan. El programa de estudio, no. Cuando empecé no había materias que aborden lo emocional. Había didácticas, pero ninguna de eso.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí. Yo siento que a los chicos les afecta lo que sucede en las casas; influye en su conducta y su forma de manifestarse en el día a día.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Siempre trabajo con el monstruo de colores. Pero este año trabajamos con intensidad. Tenemos emociómetros donde las imágenes, pero no lo hacemos siempre. Es depende de los días.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as?

Mis alumnos me adoran, yo siempre hablo fuerte y cuando me enojo siempre tengo que tener cuidado con eso. Pero en sala de 4 la verdad ellos son más fácil de vincular; me cuentan cosas. Es difícil que se escuchen. Siento que a veces así se refleja la sociedad en ellos. Cuesta. Pero se trabaja. Mi estado de ánimo si, uno trata de no mostrarle a los chicos los problemas que uno trae de casa porque acá en la escuela queda anulado. Pero a veces con cosas que pasan ellos te preguntan, son perceptivos. Me gusta hablar con ellos, hacer intercambios. Ahí aprovecho para saber un poco de ellos. Actualmente me pasa que hay un nene que les da un beso en la boca a otros nenes y trato de hablarlo con la mamá de trabajar con los padres siempre.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? ¿Y el de tus alumnos/as?

Siempre, creo que es algo fundamental. Siempre trato de dejarlo al margen porque es como que siempre se espera que las señas estemos bien, pero la verdad es algo que cuesta y con

ellos sinceramente estoy pendiente de ver si hay algo puntual en lo que intervenir e informarme por las familias.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

Todas. Alegría porque les gustan las propuestas; y después la frustración de que no les sale escribir su nombre, o el enojo ante cambios de consignas. Se los escucha, de ayudar en el camino de aprender de ellos. A veces pasa que escriben mal y yo busco herramientas para que modifiquen sus equivocaciones sin frustrarse. Y los enojos, buscar la manera de que se les pase o si necesitan un espacio propio para mejorarse.

¿Cómo las aboradas? Desde la escucha, la mirada, tratar de sobrellevar con otros focos atencionales que son más lúdicos, tal vez el uso de juegos últimamente me ha funcionado o el uso de canciones.

Según tu opinión ¿El currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

Es importante tener un seguimiento y control del diseño, pero, la realidad es que cada grupo es único y una como docente sabe de las necesidades de cada sala.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as?

Supongo que estar más atentos. El ambiente de la sala cambia, ellos estarían más calmos y receptivos.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? Sí, por supuesto.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, influye mucho. El nene que viene triste en la casa sigue triste en el jardín, tiene ganas de llorar va a seguir llorando. Es una hora que se pierden de hacer cosas valiosas por el estado emocional que traen. A veces pasa que quieren algo, se pierden ed. Física lloran se enojan se arrepienten.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón?

Sí, se mantienen a lo largo del año. Se repiten todo el tiempo; se apela a la reflexión del grupo. ¿Se puede hacer eso?

¿Qué medidas tomás para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Tengo una niña que no puede dejar de pegar; la cambiamos de sala, pedir disculpas siempre, antes que nada. Reflexionar; al momento siento que me faltan herramientas para ayudarla a controlarse. El entorno influye mucho.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Utilizamos música, de relajación. La flor y la vela es una estrategia que los ayuda mucho. Cantamos la canción del silencio. Y a parte para que se escuchen.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Siempre fue abocada a lo sexual, siempre trato lo emocional con cuentos. Me gusta trabajar los límites de sus cuerpos; y acompañarlos en ese proceso. Tal vez trabajar las emociones influye demasiado ahora son chiquitos, pero cuando sean grandes se pueden reprimir todo eso.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Primero hacer un taller de emociones con padres, para que ellos puedan acompañar a los niños/as. Traer más a las familias al jardín. Y que se conozcan las familias como parte de la comunidad. Cuesta a veces trabajar más con adultos; que estén bien emocionalmente para acompañarlos. Que entiendan que, si se ausentan en actos y están en su casa, repercute en el bienestar emocional de ellos.

ENTREVISTA 11

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Mi nombre es Yamila Piriz

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? Y ya son 13 años.

Durante tus años de formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

No, recién empezaba esto de la ESI, y el abordaje. No teníamos materia, ninguna hablaba de emociones.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí, no solo en nivel inicial, en todas las franjas etarias. Creo que esto de poder manifestar y decir cómo nos sentimos. Antes era esto de decir los varones no pueden llorar, entonces no poder decir cómo estamos es un montón, empiezan las propias limitaciones de esto no porque tengo vergüenza, porque no puedo, creo que va por ahí.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, es transversal. No hay un momento específico, ni una actividad. ¿Cómo te puedo decir? el monstruo de los colores no lo use jamás, siento que no sirve como herramienta. Tratamos de abordar lo emocional en lo cotidiano, en la rutina, en el día a día. Yo creo que la emocionalidad no se trabaja en un momento indicado. Me resulta más rico, para mí mirar a mis alumnos desde que entran hasta que salen, si no hay una construcción de un vínculo esta emocionalidad tampoco puede florecer. Igual, no utilizo el monstruo de los colores, yo por ejemplo con 34 años no puedo clasificar mis emociones en frascos y determinar cuáles más o menos; siento que es una construcción.

Yo trabajo con compas que quiero un montón, que tenemos una mirada parecida, pero toman el monstruo de los colores. Hay dos millones de otros libros que trabajan la emocionalidad, por ejemplo, hay un libro que habla de la muerte, yo uso mucho la filosofía infantil para poder abordarlo. No uso apoyaturas visuales, porque cada uno va transitando, experimentando, conociendo ante las diferentes emociones que ponga una imagen de un niño llorando no le encontraría lo rico a esa actividad porque el nene ya sabe que es llanto ya sea de alegría o tristeza.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as? Es hermosa y vive en construcción. Todo el tiempo.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Sí y lo charlamos. Siempre suelo ser comunicativa con los niños y las familias, en un momento cuando tuve un problema de salud, en mi columna, les explico lo que me puede suceder. Y todos son comprensivos, al respecto. Se comparte con ellos, y ellos también son así conmigo.

¿Y el de tus alumnos/as? Ellos se comunican, seño me pasó esto... mi mamá me pegó, seño mis papas se pelearon... uno como adulto se maneja con cuidado sobre esto, con la información que ellos transmiten y tiene en cuenta que hay días particulares. La articulación con la familia es clave, depende del contexto en el que están insertos, la comunidad en la cual uno esté trabajando. Son realidades diferentes, entonces a veces la familia puede andamiar mejor y otras veces no porque tienen otras problemáticas como no tener para comer o salir a laburar 24 horas y no poder prestarle tiempo. Como docentes a veces exigimos un montón a las familias, pero siento que tenemos que hacer cumplir el derecho de cada pibe, si a la familia se la invita a articular, pero no hay continuidad, se pretende siempre su colaboración.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

El enojo, y la poca tolerancia a la espera. No pueden esperar, quieren todo inmediato. Trabajamos mucho la espera, y en esto el enojo surge. Están situados en una era tecnológica con el celular no esperan, entran a una aplicación, van hacia arriba, hacia abajo. Leer un cuento y que escuchen cuesta mucho, lo logran con paciencia y rutina pero este año por ejemplo en marzo leer un cuento era complicado, su periodo de atención era muy corto.

¿Cómo las abordas? Primero se charla, después se da tiempo, porque depende del alumno que sea esta el que se enoja grita y revolea cosas y el que te escucha se enoja y llora en silencio, el que no te dice nada y cuando llego a la casa le dice a la familia pero vos nunca te enteraste, entonces es a su forma y su tiempo. Llevarlos a la reflexión, y mostrarles que entendemos su malestar, que entiendo que no tiene el juguete que le gusta y está enojado, que lo comprendo y lo sé pero de la manera que lo pide no está bien, suelo validar sus emociones, ellos saben también cómo y con quién.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

Últimamente se ha modificado, interpela la práctica, pero no la determina porque realmente cada grupo tiene sus particularidades. Yo lo tengo en cuenta como marco general, de forma transversal pero no siempre se aborda de esa forma.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as? Uy yo creo que todo. Lo es todo. Yo como docente poder llegar a darles herramientas es importantísimo. Yo como docente uso mucho la respiración, a ellos los tranquiliza. Debe haber dos millones de otras herramientas en donde como docentes nos tendrían que capacitar porque no nos preparan para todo lo que nos piden.

¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos? ¿Esto del no, y transitar esa sensación que te dio, ¿cómo aprenden si no transitan ese sentir de esa emocionalidad? Lloro porque algo le está pasando, está sintiendo y eso es humano. No todos podemos pensarlo así igual. Sí podrían, totalmente.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, sumamente. Un pibe feliz puede aprender, un pibe que tiene dos millones de problemas no aprende Porque necesita abrazar otro lado de su historia para poder adquirir es como el adulto, nosotros cuando estamos mal no podemos concentrarnos, nos cuesta un poco más.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón? Reglas de convivencia no, lo que hacemos que no haga sentir mal al otro sí, pero reglas en sí no ponemos. Se mantienen a lo largo de todo el año y se construyen continuamente, lo hacemos con la familia y con ellos. El primer día vamos construyendo entre todos padres y niños, porque no solo mi voz está dentro de la sala, los pibes tienen voz y la familia también. Nos conocemos, y eso es importante y sirve cuando hay familias con desafíos y las familias entre sí no se conocen y cuando sucede algo tienden a juzgar a los niños por sus actitudes.

¿Qué medidas tomas para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?

Me pasa con los límites, hay madres jóvenes, que les comentó algo en relación y me dicen ay seño no sé a qué hora se durmió, le di el celu y me dormí. entonces es cuestión de presencia,

y no darle todo para que no llore. Para mí no hay nada que un chico no puede hacer, por ejemplo, en nivel inicial, son cosas que se dan en la cotidianidad, son etapas de egocentrismo a full, del juguete lo quiero yo, y esas cosas suceden. No lo considero disruptivo, pero lo abordamos desde la reflexión y el abordaje grupal, se mantiene el límite y desde la amorosidad. Yo por ejemplo tengo un alumno que le gusta jugar con pelotas y en la sala eso no podemos porque hay vidrios que se pueden romper, cosas que les pueden caer en la cabeza. Entonces ¿qué hice? pelotas de media. Es buscar la vuelta.

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Nosotros trabajamos con música a las 4 hs, diferentes géneros. De repente estamos escuchando Mozart de atrás, los relaja. espacios que inviten a la tranquilidad y escucha, siempre nos miramos, nunca les hablo de parada me pongo a su altura, primero se construye el vínculo y después sucede la magia. Es trabajar en la construcción del vínculo, en la disponibilidad corporal, la mirada, y el sostén.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Está buenísimo, porque nosotros somos una sola persona. No tenemos la emocionalidad en el norte y lo biológico en el sur. Somos un todo y me parece que trabajarlo de forma aislada, es limitante. Con ternura se vence todo. ¿Cómo puede ser que este contenido no lo pude trabajar? Tenía cuatro actividades planificadas y solo pude hacer dos, y bueno, pero miraste a los chicos y te reíste y te tiraste al piso y ellos fueron felices. Entonces hubo otros aprendizajes valiosos que no están registrados en el cuaderno. Siempre se da cuando el docente ve a ese pibe como sujeto de derecho, si el docente siente que se la sabe todo chau, listo, no se puede construir. Ahí empiezan las licencias, el estrés, chicos que no quieren ir.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Alguna política pública que pueda considerar estos abordajes, de qué manera no sé pensándolo ahora en lo inmediato, pero algo de eso estaría muy bueno. Antes que nada, capacitar al docente, eso es lo primordial, los planes de estudios super antiguos. Antes de la pandemia y después, fue cada cuestión a resolver, problemas de vinculación, miedo, enojos, fue una adaptación continua.

ENTREVISTA 12

Breve presentación de la entrevistadora y empleo del consentimiento informado demostrando interés, cordialidad y respeto ante las opiniones de la participante.

¿Cómo te llamas? Mi nombre es Micaela Fretez.

¿Cuántos años llevas ejerciendo como docente del nivel? Y yo tengo aproximadamente 3 años y medio.

Durante tus años de formación profesional ¿recibiste herramientas para el abordaje y la educación emocional de los alumnos/as?

No muchas, en el profesorado se basan en lo teórico y de ahí uno va agarrando, pero nunca centrado específicamente en esa área.

¿Consideras que la educación emocional es una necesidad social que no ha sido suficientemente atendida, ¿qué consecuencias crees que tiene para la infancia?

Sí totalmente es necesario porque ellos se expresan continuamente. Ellos necesitan espacios de escucha, no es que las docentes no podamos, sino que es buscar y adquirir herramientas, la mayor falta es la comunicación de niños que son retraídos que no se dan vincularmente con el entorno y cada vez se repercute en ellos, a lo largo de su trayectoria educativa. Tanto introvertido como muy activos, las dos formas.

¿Trabajas la dimensión emocional en el aula? Es decir, ¿se proveen en tus clases espacios y oportunidades para que puedan conectarse con sus emociones? ¿De qué forma?

Sí, siempre se busca la forma de hacerlo. A través de juegos, canciones, palabras que ellos decían, se registraba y se dejaba en la sala. Cuando era necesario, según cómo era el día que nos tocaba porque no todos los días son iguales o vienen los mismos niños.

¿Cómo definís tu calidad vincular con tus alumnos/as?

Siempre a través del amor, yo pienso que con amor y paciencia todo se resuelve, ellos pueden comprender y entender por eso no tengo una posición autoritaria, es la justa medida no dejo

que me pisen la cabeza, pero tampoco establecer muchos límites, trato de tener cuidado con cómo me expreso.

¿Tenés en cuenta tu estado de ánimo antes de comenzar el día escolar? Lo tengo en cuenta, pero trato de que no repercuta en el aula, eso no afecta en mí, soy una señora cristiana y depósito cada una de mis cosas en Dios y puedo estar tranquila.

¿Y el de tus alumnos/as? Sí de ellos se tiene en cuenta, es notorio y ellos te lo cuentan. Por ejemplo, te dicen mi mamá y mi papá se pelearon, ellos vienen y te cuentan cosas. Si cambian su actitud también se interviene con el acercamiento, se trata de resolver en el aula.

En el desarrollo de tus clases, ¿cuáles son las emociones que más afloran en tus alumnos/as?

El enojo, y en algunos casos la tristeza más que nada por problemas familiares que los estaba atravesando, peleas de padres, separaciones...

¿Cómo las abordas? El enojo ellos lo manifiestan de cualquier forma, es todo enojo. Entonces acercarme, ponerme a su altura y mediar con la palabra. Que a veces es necesario enojarse, pero encontrar maneras correctas. Y en la tristeza la contención, decirles que hay cosas de adultos, que pueden contar conmigo y comentarles a las familias, transmitir lo que está sucediendo. Fui preparando el tema de la frustración, ayudar con el andamiaje, más de lo motivacional vamos que vos puedes, no les daba la solución concreta, pero buscaba formas de que ellos encuentren otro tipo de resolución sin exponer equivocaciones, tenían una continuidad conmigo y ya nos conocíamos.

Según tu opinión ¿el currículum actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos/as de forma significativa?

No, para mí es importante. Coincide, pero no tanto, a veces llevar adelante cada contenido o propósito uno trata de sobrellevarlo, pero la realidad áulica es distinta todos los días.

¿Qué beneficios crees que aporta la regulación emocional a los niños/as? ¿Consideras que los alumnos/as podrían mejorar su rendimiento si controlaran mejor sus impulsos?

Pienso que esta buena la regulación, pero ellos pueden expresarse, no podemos regular siempre, ellos un día pueden estar tristes o muy enojados y ponerlo en palabras. Hay que acompañar, avanzar y expresarlo de otras formas, presentarle formas de expresión.

Desde tu perspectiva, ¿su estado emocional influye en el aprendizaje? ¿Por qué?

Sí, si emocionalmente no están bien no pueden trabajar como siempre, no hay una disposición de su parte y es entendible.

¿Se establecen reglas de convivencia en el salón? Sí, mayormente en el inicio durante marzo y abril después ellos ya van incorporando y ya solos identificaban lo que estaba bien o fuera de lo establecido. **¿Qué medidas tomás para aquellos niños/as que presentan conductas disruptivas?** Charlas y que pueda comprender que no estaba bien, los nenes acompañan al discurso e ir aprendiendo al respecto, un abordaje grupal ¿eso se puede hacer?

¿Qué estrategias se utilizan para generar un clima de seguridad y confianza en el aula?

Mucha música relajante, de cuna, de lluvia ponemos colchonetas, almohadones y relajamos el cuerpo.

¿Qué significa para vos incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral?

Es bueno, implementar, pero siempre se prioriza más que conozcan más su parte del cuerpo, que puedan poner en palabras si pasa algo, de que tengan una base para la vida. A veces se pierde el eje, y lo emocional pensándolo así es súper válido y útil en sus vidas, en nivel inicial ellos están aprendiendo otros conocimientos más pedagógicos, pero es importantísimo.

Hipotetizando... Si tuvieras el poder de cambiar algo en el sistema educativo o en la institución en la cual trabajas para aggiornarse a las necesidades de los estudiantes, ¿qué propondrías sobre el abordaje de la educación emocional?

Lo que me gustaría es poder contar con más posibilidades de abordar cuestiones que se pretenden con los niños, sostenerme brindando un auxiliar en la sala que a veces es fundamental para poder salir y estar con un niño que me necesita o poder brindarle mi escucha sin desatender a los demás, y sentir que no puedo estar completamente. Sumado a la

posibilidad de capacitaciones, siento que nos falta, que es muy precario el sistema de capacitaciones y se necesitan porque estamos trabajando con infantes.