

**Emociones positivas en el marco de la Cátedra de Felicidad en el Jardín Infantil
Stanford**

Stephanie Pinzón García

**Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
2019**

Nota del Autor

Tesis para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil, la cual ha sido dirigida y asesorada por Mg. Ángela María Rubiano Bello.

Índice

Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción	10
Planteamiento del Problema	12
Justificación.....	12
Pregunta problema.....	14
Objetivo general	14
Objetivos específicos.....	14
Marco Teórico.....	16
Teoría Auténtica felicidad.....	16
Teoría del bienestar	18
Emociones	21
Emociones positivas.....	24
Relaciones positivas	26
Inteligencia emocional	27
Educación emocional	29
Educación Positiva	31
Educación de la afectividad.....	33
Labilidad emocional.....	33
Arte.....	36
Educación en artes.....	37
Estado de Arte.....	39
Significados de felicidad	39
Formación en Cátedra de Felicidad.....	40
Aulas felices	41
Programa Intervención en Strath Haven	42
Programa de Resiliencia de Penn (PRP)	43
Programa “Bounce Back”	44
Programa “Celebrating Strengths Programme”	45
Proyecto De la Geelong Grammar School	45
CASEL	46

Inner Resilience Program	47
El arte como medio para expresar las emociones	48
Marco Metodológico.....	50
Tipo de investigación	50
Diseño de investigación	51
Identificación de la problemática	51
Elaboración del plan.....	52
Implementación y evaluación del plan.....	52
Retroalimentación o reflexión.....	52
Población.....	53
Participantes	53
Instrumentos	54
Talleres pedagógicos.	54
Registros de observación en diario de campo.	54
Entrevistas a profundidad con Psicóloga y docentes del Jardín.	55
Variables y categorías	56
Proceso	61
Consideraciones éticas	61
Análisis de Datos Entrevistas a profundidad.....	68
Plan de Acción	70
Finalidad de la propuesta.....	70
Metodología de la propuesta.	71
1. Reconocer las emociones.....	71
2. Vivir, sentir y saber expresar las emociones.	71
3. Regulación de las emociones cuando es requerido / Estrategias de control....	71
Dibujo	72
Pintura.....	73
Talleres	73
Primer Taller	75
Segundo Taller	76
Tercer taller	77
Cuarto taller.....	78

Taller final	80
Análisis de Datos Registros de observación en diario de campo	81
Discusión y conclusiones	90
Recomendaciones y Nuevos interrogantes de investigación	102
Limitaciones.....	104
Referencias.....	105
Anexos	113

Lista de tablas

Tabla 1. Comparativo de ambas teorías	16
Tabla 2. Requerimientos para llevar un florecimiento.....	21
Tabla 3. Matriz de categorías, descriptores y preguntas entrevista	56
Tabla 4. Análisis comprensivo entrevista Psicóloga JIS	62
Tabla 5. Análisis comprensivo entrevista Profesora del grado Jardín de JIS	65
Tabla 6. Actividades plan de acción.	73
Tabla 7. Formatos desarrollo talleres.....	75

Lista de Figuras

Figura 1. Resultados taller 2	81
Figura 2. Resultados taller 3	83
Figura 3. Resultados taller 4	85
Figura 4. Resultados taller 4	86
Figura 5. Resultados taller 4	87
Figura 6. Resultados taller 4	88
Figura 7. Resultados taller 4	89

Lista de Anexos

Anexo A. Carta de invitación rectora del Jardín Infantil Stanford	113
Anexo B. Consentimiento informado psicóloga Jardín	114
Anexo C. Protocolo entrevista a profundidad psicóloga	116
Anexo D. Consentimiento informado docente jardín	120
Anexo E. Protocolo entrevista a profundidad docente Jardín.....	122
Anexo F. Registro de observación primer taller	126
Anexo G. Registro de observación segundo taller.....	128
Anexo H. Registro de observación tercer taller	132
Anexo I. Registro de observación cuarto taller.....	134
Anexo J. Obras artísticas segundo taller	136
Anexo K. Obras artísticas cuarto taller	151

Resumen

El presente trabajo, abordó el desarrollo de una propuesta alrededor de emociones positivas en el marco de Cátedra de Felicidad para niños que se implementa en el Jardín Infantil Stanford. La aproximación al contexto de investigación evidenció que la institución había detectado que aproximadamente un 50% de los niños de Pre-Jardín presentan labilidad emocional no esperada para su edad, lo que impulsa a preguntarse cómo contribuir a ese desarrollo socio emocional desde la propuesta de Cátedra de Felicidad que sería implementada en febrero de 2019. La propuesta se encuentra sustentada en autores como Martin Seligman y Sonia Lyubomirsky, investigadores relevantes de la Psicología Positiva y Educación Positiva. Adicionalmente se mencionan diversas experiencias en instituciones que han implementado programas de Educación Positiva junto con sus hallazgos.

El tipo de investigación es de orden cualitativo. Su diseño es de Investigación Acción, pues se centra en realizar nuevos aportes en torno a la manera en que pueden fomentarse las emociones positivas a través del arte, el reconocimiento, la expresión y la regulación de las emociones.

En cuanto a los participantes, se contó con la colaboración de la psicóloga, la titular del curso a quienes se les realizó una entrevista a profundidad y 18 niños de Jardín. Los principales hallazgos de la investigación revelan que la Cátedra de Felicidad es una oportunidad para comprometerse con la primera infancia, y guiarlos en procesos de autoconocimiento y autorreflexión. Adicionalmente el arte permite develar los pensamientos de los niños desde el disfrute y creatividad.

Palabras clave: Emociones, Emociones positivas, Educación Positiva, Cátedra de Felicidad, Modelo PERMA, Bienestar, Inteligencia emocional.

Abstract

The present work aims to address the development of a proposal around positive emotions within the framework of the child happiness Chair to be implemented in the Stanford kindergarten. The institution showed that approximately 50% of Pre-kindergarten children presented emotional liability. Not expected for his age, which prompts to ask how to contribute to this development emotional partner since the proposal of chair of happiness that the garden begins to implement in February 2019. The proposal is supported by authors such as Martin Seligman and Sonia Lyubomirsky, relevant authors of positive psychology and positive education. In addition, various experiences are mentioned in institutions that have implemented positive education programs along with their findings. The type of research is qualitative. Its design is action research, because focused on providing information. In this line was designed a proposal Interventiva focused on artistic manifestations which recognition of emotions, feel and express and finally the regulation of emotions. As for the participants, it was attended by the psychologist, the teacher of the course to they were conducted an interview in depth. Also 18 children from the garden course.

The main findings of the research show that, the chair of Happiness is an opportunity to commit to early childhood and guide them in processes of self-knowledge and reflection of themselves. In addition, art facilitates the ways of expression, because it allows to reveal the thoughts of the children from the enjoyment and creativity.

Key words: emotions, positive emotions, positive education, chair of Happiness, model PERMA, wellbeing, emotional intelligence.

Introducción

*“La felicidad no se encuentra al final del camino, sino a lo largo de él”
John F. Kennedy*

El estudio de la Psicología Positiva surge con la propuesta teórica de Martin Seligman Psicólogo y director de la organización Positive Psychology Network, quien enfocó su interés investigativo hacia la felicidad y el bienestar. Según Seligman (2011) la Psicología Positiva tiene como objetivo dividir el monismo atribuido a este término y dividirlo en constructos más manejables, de allí surge la teoría del bienestar o modelo PERMA.

Esta disciplina procura propiciar ciertos elementos que contribuyan al florecimiento del ser, el aumento del bienestar humano y realización interior de sentido de vida. Su propuesta ha dado lugar a una revolución no solo dentro de las ciencias de la salud sino también en el campo pedagógico, con la Educación Positiva, la cual se encuentra sustentada en el marco de Psicología Positiva.

Al respecto Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador (2012) investigadores de la Universidad de Zaragoza, mencionan que son muchas las posibilidades que ofrece la Psicología Positiva en el terreno educativo, y aún más sabiendo que la felicidad es una actitud interior del ser humano educable. Tal como lo afirma Seligman (2002) la felicidad es posible y puede cultivarse al identificar y hacer uso de las muchas fortalezas y rasgos que ya se poseen.

A continuación se expone el desarrollo del presente documento. Los antecedentes del problema que aborda el estudio se describen en el primer capítulo y se establece un marco que sustenta la importancia de contribuir al desarrollo de emociones positivas desde la propuesta de Cátedra de Felicidad en el Jardín Infantil Stanford.

En el segundo capítulo se encuentra el marco teórico y el estado de arte, allí se describen los principales constructos en materia de Educación Positiva y los diversos programas que se han venido implementado en materia de Psicología Positiva aplicada a la educación como el modelo PERMA y también otras investigaciones que vinculan el arte como vehículo importante para el desarrollo emocional de la primer infancia.

En el siguiente capítulo se describe la ruta metodológica que se implementó para dar respuesta al interrogante de investigación. Allí se exponen argumentos que sustentan la pertinencia del enfoque cualitativo y del diseño de Investigación Acción, para aportar elementos de análisis en el desarrollo de emociones positivas. Así mismo se incluyen las fases de diseño con los instrumentos que fueron utilizados y se presentan las matrices con sus respectivas categorías.

En el cuarto capítulo se presentan los hallazgos encontrados a partir de los talleres pedagógicos y los registros de observación por medio de una descripción estadística de gráficas. Y en el siguiente capítulo se realiza la discusión y conclusiones que se derivan del análisis y el marco teórico. Posteriormente se anuncian las posibles recomendaciones y se da apertura a nuevas líneas de investigación y finalmente se exponen las limitantes.

Planteamiento del Problema

Justificación

La presente investigación, es provechosa dentro del contexto educativo y social, dada la predominancia de los factores de estrés y depresión en la primera infancia y en los jóvenes a nivel mundial. Según Seligman (2011) “ahora los primeros episodios de depresión ocurren en los niños menores de quince años” (p.95). Esto indica que los niños requieren apoyo temprano y promoción de su desarrollo socio emocional.

Por lo tanto, Seligman (2011) planteó que la Educación Positiva es “el antídoto contra la incidencia disparada de la de depresión” (p.86). En relación con lo anterior, la Educación Positiva podría constituir una oportunidad para impulsar el desarrollo emocional de los niños desde la escuela, además, “sería una forma de aumentar la satisfacción con la vida, y de mejorar el aprendizaje haciendo mayor uso del pensamiento creativo” (Seligman,2011,p.86).

Por otro lado, la incursión de la educación Positiva permite impulsar la enseñanza de habilidades del bienestar, con la finalidad de tener mayor emoción positiva, más sentido de vida, mejores relaciones positivas y mejores logros positivos. Lo que podría contribuir a cerrar una brecha frente la creencia que los jóvenes solo necesitan aprender habilidades laborales, lo cual ha sido materia del sistema educativo desde hace doscientos años.

En la actualidad la Educación Positiva se desarrolla de diversas formas. En general, se parte de la premisa de que es posible generar un desarrollo curricular permeado por la teoría del bienestar que transversalice todas las asignaturas o tener un espacio específico en el currículo. Así aparecen las cátedras de felicidad en el mundo. Primero surgen a nivel de educación superior, cuando la

Universidad de Harvard empieza a implementar esta electiva y más adelante se aplica en otras universidades como Yale, Stanford y Wellington Collage.

Posteriormente, el estado de Pennsylvania (EEUU) empieza a implementar programas de Educación Positiva en bachillerato, luego en primaria y preescolar. Más adelante otros países se suman a esta apuesta por la enseñanza del bienestar (Seligman, 2011). Entre ellos se destacan España y Australia.

En Colombia la Cátedra de Felicidad llega también inicialmente a la educación superior. En el año 2011 el CESA y la Universidad Sergio Arboleda incluyen electivas orientadas al aprendizaje de los principios de la teoría del bienestar; a lo que posteriormente se suman otras universidades.

En relación con los colegios colombianos que implementan programas de Educación Positiva, el pionero es el Gimnasio Moderno, y más adelante se suman otros colegios como los del grupo Inter asesores S.A., a saber, el Colegio Mayor de Los Andes, el Colegio Nueva York y el Colegio Colombo Gales que son miembros de la misma familia que el Jardín Infantil Stanford. Constituyen instituciones educativas pioneras en Colombia en incluir cátedras de felicidad. Cabe destacar que ya han surgido otras instituciones educativas oficiales que están incluyendo programas de Educación Positiva como la Institución Educativa Fagua en Chía- Cundinamarca y el Colegio Cristóbal Colón en Bogotá (Leguízamo, 2018).

De acuerdo a lo anterior, se evidencia que el desarrollo de programas de Educación Positiva ha tenido una gran acogida en países como Estados Unidos, España y Australia, mientras que en el contexto colombiano hasta ahora está siendo explorado e implementado. Por lo tanto, este estudio puede contribuir a ampliar el conocimiento existente en Colombia sobre la Cátedra de Felicidad y en general de la Educación Positiva.

Es relevante indicar que el presente estudio, puede ser un punto de partida para guiar nuevas iniciativas, sustentadas en Educación Positiva, modelo PERMA y arte como vehículo importante, en el marco de un Jardín Infantil y así contribuir al desarrollo de nuevos proyectos de la Psicología Positiva aplicada en la educación.

Ahora bien, la investigación es conveniente para el Jardín Infantil Stanford y para los niños, quienes se espera sean beneficiados directamente por la ejecución del proyecto. Puesto que apunta a favorecer el ambiente emocional de los niños del grado Pre-Jardín desde sus emociones positivas en el marco de Cátedra de Felicidad, debido a que la institución evidenció a través de diagnósticos visibles, registros de observación y hallazgos referidos por el área de psicología que aproximadamente un 50% de los niños de este nivel presenta una labilidad emocional no esperada para su edad.

Pregunta problema

¿Cómo contribuir al desarrollo de emociones positivas desde la propuesta de Cátedra de Felicidad en el Jardín Infantil Stanford?

Objetivo general

Aportar elementos de análisis para al desarrollo de emociones positivas desde la propuesta de Cátedra de Felicidad en el Jardín Infantil Stanford

Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades y problemáticas de los niños de Pre-Jardín que puedan ser atendidas desde el desarrollo de emociones positivas.

2. Implementar una estrategia pedagógica centrada en manifestaciones artísticas que apunten a contribuir el desarrollo socio emocional de los niños de Pre-Jardín, partiendo de una caracterización inicial de la población.

3. Analizar el efecto de cada una de las actividades pedagógicas planteadas dentro de la Cátedra de Felicidad.

Marco Teórico

Teoría Auténtica felicidad

La Psicología Positiva nace con la propuesta de Martin Seligman, de dar un giro investigativo hacía los aspectos más saludables del ser humano, en contraposición con lo que el campo de la psicología venía trabajando. (Leguízamo, 2018). Por esto el riguroso enfoque de la Psicología Positiva está relacionada con el estudio del funcionamiento humano óptimo (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Así mismo enfatiza en una comprensión más completa del ser humano a través de un estudio de sus rasgos positivos para prevenir psicopatologías (Hervás, 2009; citado por Leguízamo, 2018, p.34).

Sus inicios dieron apertura a la teoría de auténtica felicidad, expuesta en su obra *Authentic Happiness*, en el año 2002. Allí Seligman aborda la felicidad desde tres componentes: Emociones positiva, compromiso, y sentido (Seligman, 2011).

“**La emoción positiva**, se relaciona con el sentimiento de placer, éxtasis, embelesamiento, calidez y comodidad.

El compromiso, se relaciona con el flujo, el cual consiste en perder el tiempo, la conciencia y dejarse absorber por una sola actividad haciendo uso de las fortalezas.

El sentido, consiste en pertenecer y servir a algo que uno cree superior al yo, a la humanidad. (Seligman, 2011, p.26) .

De acuerdo al autor, cada elemento suscita una forma de vida: Vida placentera, vida comprometida y vida significativa consiente, las cuales se desarrollan a continuación:

Vida placentera, vivir exitosamente en torno al elemento de emoción positiva.

Vida comprometida, vivir en torno al uso de las mayores fortalezas y talentos, en una actividad que tenga un gran significado de realización e interés.

Vida significativa consiente, vivir con propósito desde la espiritualidad, como la religión, política, ecología o la familia.

Los elementos mencionados anteriormente, tienen el único fin de aumentar la satisfacción con la vida, pues es la medida para definir el tema de la felicidad. Sin embargo, Senia Mayimm ejemplo emblemático de la Psicología Positiva cuestionó los componentes de dicha teoría y constituyó un punto de partida para que Seligman reflexionara y repensara la felicidad.

Un acercamiento profundo a la teoría de auténtica felicidad le permitió a Seligman encontrar tres falencias en esta:

1. La felicidad tiene una connotación dominante. Los críticos sostienen que el compromiso y el sentido por más que se deseen no pueden ser parte de lo que la emoción positiva denota.
2. La satisfacción con la vida no solo tiene un peso amplio en la medida de la felicidad. La satisfacción está determinada más con lo que sentimos, es decir con el estado de ánimo de un determinado momento lo que puede afectar los cuestionarios de satisfacción a través de escalas Likert.
3. Los tres elementos que configuran la teoría resultan escasos a la gran diversidad de gustos y satisfacción personal de cada individuo.

A partir de los hallazgos, Seligman (2011) propone una mejor teoría en la que se especifica de manera más completa los elementos que las personas eligen y en el que le da solución a cada uno de los tres defectos anteriormente planteados.

Como se observa en la siguiente tabla, Seligman logró evitar el monismo acerca de la felicidad, y expuso nuevos elementos contribuyentes a la Psicología Positiva, dando paso a la teoría del bienestar.

Tabla 1.

Comparativo de ambas teorías

Teoría de la felicidad auténtica	Teoría del bienestar
Tema: Felicidad	Tema: Bienestar
Medida: Satisfacción con la vida.	Medida: emociones positivas, compromiso, sentido, relaciones positivas y logro.
Meta: Aumentar la satisfacción con la vida.	Meta: Florecer más mediante el aumento de emoción positiva, compromiso, sentido, relaciones positivas y logro.

Fuente: Seligman (2011)

Teoría del bienestar

Seligman desarrolla su teoría desde la diferenciación de dos términos: una “cosa real” y “un constructo”. Seligman define la “cosa real” como “una entidad que puede medirse directamente” (Seligman, 2011, p.29), la cual puede expresarse por medio de términos cuantitativos. Es decir mediante un conjunto de medidas. En cambio un “constructo” es el conjunto de varias “cosas reales” mesurables, que contribuyen a la esencia del mismo. Por ejemplo:

La libertad es un constructo, no una cosa real, y varios elementos contribuyen a ella: si los ciudadanos se sienten libres, la frecuencia con la que se censura la prensa, la frecuencia de las elecciones(..). Cada uno de estos elementos, a diferencia del constructo de la libertad,

es un cosa real que se puede medir, pero sólo midiendo todos estos elementos obtenemos una idea general de cuánta libertad hay. (Seligman, 2011, p.30)

El bienestar es igual al constructo de la libertad. Es decir, el bienestar no se puede expresarse cuantitativamente, sino que requiere varios componentes (5) que contribuyan a su medición. Para definir los componentes del bienestar Seligman plantea tres reglas primordiales: la primera contribuir al bienestar, en segundo lugar, debe ser buscado por sí mismo y por último debe definirse de forma independiente, es decir con exclusividad frente a los demás elementos. (Seligman, 2011).

Los elementos que cumplen con los criterios anteriormente mencionados configuran el modelo PERMA creado a partir de las iniciales de cada componente en inglés. **P**ositive Emotion (Emociones positivas), **E**ngagement (Compromiso), **P**ositive **R**elations (Relaciones positivas), **M**eaning (Sentido), **A**ccomplishments (logros). (Seligman, 2011)

A continuación se desarrollan los elementos que se presentan en el modelo PERMA, en el marco de la teoría de bienestar.

La **emoción positiva**, es considerada en la teoría del bienestar como uno de los elementos medibles para alcanzar el bienestar. De hecho Seligman se refiere a este componente como “la piedra angular” de la teoría del bienestar. Este elemento se orienta a la felicidad y satisfacción con la vida.

Posteriormente el **compromiso**, vinculado con el estado de flujo, en el que se ponen en práctica las fortalezas del carácter y talentos del individuo para realizar una actividad que amerite toda la atención posible.

Las **relaciones positivas** como tercer elemento del bienestar se orientan a la vida social, Seligman lo define como “de otros” porque gira entorno a los demás. Adicionalmente añade que resulta ser “el mejor antídoto y estimulante más confiable” (Seligman, 2011, p.35).

El **sentido** como cuarto componente del bienestar, se refiere al pertenecer y servir a algo que uno considera superior al yo, en otras palabras se relacionan con la espiritualidad.

El **logro** como quinto y último elemento del bienestar, hace referencia a la realización que se busca por sí mismo, incluso cuando no produce emoción positiva, puede ser contemplado desde una forma momentánea o la vida dedicada al logro en su forma más amplia.

Como se mencionaba anteriormente cada uno de estos elementos favorecen la medida del bienestar, y maximizando estos componentes se alcanza la meta de la teoría del bienestar, la cual es florecer más en nuestra vida. La palabra “florecer” es hebrea, y en un sentido amplio:

Es una palabra rica en significado y acepciones. Siempre se refiere a algo o alguien que está creciendo a pasos agigantados. "Florecer" es la palabra que define la imagen de una planta que está destinada a crecer abundantemente, sin importar el clima o la humedad.
(Vargas, 2017, s.p.)

Huppert y Timothy (como se citó en Seligman, 2011) de la Universidad de Cambridge estipulan que, para llevar a cabo un florecimiento, el individuo debe reunir todas las características básicas y tres de las características adicionales, tal como se señala en la siguiente gráfica.

Tabla 2.*Requerimientos para llevar un florecimiento*

Características básicas	Características adicionales
Emociones positivas	Autoestima
Compromiso	Optimismo
Interés	Resiliencia
Sentido	Vitalidad
Compromiso	Autodeterminación
	Relaciones positivas

Fuente: Seligman (2011)

Además de los elementos descritos anteriormente, también se consideró importante establecer una precisión conceptual en relación a diversos constructos asociados al estudio de las emociones.

Emociones

De acuerdo a Valderrama (2009) las emociones son las fuerzas impulsoras más poderosas del comportamiento humano, son una corriente de energía electroquímica que recorre las células del cuerpo humano, tanto así que Bisquerra compara las emociones con:

Un motor que llevamos dentro, una energía codificada en ciertos circuitos neuronales localizados en zonas profundas del cerebro (Sistema límbico) que permiten el movimiento y nos empujan a vivir, a querer estar vivos, en interacción constante con el mundo y con

nosotros mismos. Circuitos que, mientras estamos despiertos, se encuentran siempre activos, en alerta y nos ayudan a distinguir estímulos importantes para nuestra supervivencia. (Bisquerra, Punset, Mora, García, López, Pérez, Lantieri, Nambiar, Aguilera, Segovia & Planells, 2012, p.14)

Mientras que hay un número significativo de autores que interpretan las emociones más como reacciones o respuestas., de acuerdo a Mora y Sanguinetti las emociones son “reacciones conductuales, subjetivas producidas por una información proveniente del mundo exterior o interior (memoria) del individuo” (Mora y Sanguinetti 2004; citados por Bisquerra et al. 2012, p.14). En contraste Cannon y Brad (citados en RUA, 2007) destacan que las emociones se conforman de respuestas que se elaboran en el cuerpo ante un estímulo. Es decir las emociones implican respuestas fisiológicas.

Cabe mencionar que Valderrama (2009), expresa que cada respuesta va ligada con una evaluación cognitiva anterior, está permite ajustar la intensidad de la reacción y dar una respuesta ligada al área corporal. Schacter-Singer (como se citó en RUA, 2007) añade que para percibir las emociones y dar respuesta a cada una de ellas se requiere de un proceso complejo y multidimensional que incluye tres niveles principales:

- 1) A nivel experiencial, lo que experimenta el sujeto (sentimientos de alegría, tristeza, enfado, etc.); 2) a nivel corporal o fisiológico (cambios en el ritmo cardíaco o respiratorio, aumento de sudoración, cambios en la tensión muscular, etc.); y 3) a nivel observacional-motor (sonrisa, llanto, expresiones faciales de ira, de miedo, etc.). (Cannon 1995 citado por; RUA, 2007, p.3)

Por otra parte, las emociones juegan un rol importante dentro de la humanidad. De acuerdo a García (2012) las emociones preparan al cuerpo para la acción, es decir informan de amenazas que pueden poner en peligro la integridad física o psíquica, permitiendo al individuo reaccionar para ponerse a salvo. En definitiva cumplen con un papel adaptativo para la supervivencia y bienestar (Fredrickson, 2003).

Sin embargo no es el único papel que desempeñan. Las emociones tienen funciones de carácter social y motivacional junto con la comunicativa, y de exploración del ambiente, esta última potencia los aprendizajes fundamentales para la vida (Vivas, 2003).

A pesar de lo anterior, hay muchas otras funciones que se le atribuyen a las emociones, por eso Mora (2008) sintetiza siete aportados al respecto:

1. Motivar a aquello que causa placer / Preparar para defenderse de estímulos nocivos.
2. Interpretar la respuesta adecuada antes las situaciones que se puedan presentar.
3. Alertar al individuo a través de sus sistemas.
4. Mantener la curiosidad y el interés por descubrir.
5. Comunicar a otros individuos.
6. Almacenar información en la memoria para luego utilizarla.
7. Razonar como un proceso vital.

(Mora, 2008; citado por Bisquerra et al., 2012)

Por otro lado, las emociones se clasifican en dos grupos importantes; a saber, las emociones negativas y positivas. De acuerdo a autores como Piqueras, Ramos, Martínez, González, Oblitas y

Guadalupe (2009) las emociones negativas, han sido foco de estudio desde los inicios de la psicología, están conformadas principalmente por (miedo, ira, tristeza y asco) estas emociones implican sentimientos desagradables cuando se clasifica una situación como dañina o que genera algún tipo de movilización. Seligman (2011) hace alusión a que producen menos atención, más pensamiento crítico y más pensamiento analítico y de acuerdo a varios estudios investigativos están altamente vinculadas con el deterioro a nivel social y en la salud.

Emociones positivas

En la teoría que expone Fredrickson apoyada por Lazarus (como se citó en Greco, 2010) se considera que una emoción es positiva si la experiencia se percibe como placentera, lo cual apoya lo referido por la Psicología Positiva frente al elemento de las emociones positivas. Como se mencionaba anteriormente, las emociones positivas configuran uno de los elementos inmensurables en el marco de la Psicología Positiva, dándole gran valor tanto al crecimiento como el desarrollo personal según Poseck (como se citó en Greco, 2010).

Adicionalmente las emociones positivas, como (la alegría, el entusiasmo, la satisfacción, el orgullo y la complacencia), logran expandir el estado mental del individuo (Fredrickson, 2003). Es decir las emociones positivas tienen una relación directa con la apertura y el ensanchamiento de la consciencia ayudando a construir recursos personales, ya sean de carácter intelectual, físico, social o psicológico. Con la finalidad de brindarle al individuo mayores probabilidades de supervivencia y éxito reproductivo para momentos futuros de crisis, es decir las emociones construyen recursos que pueden ser utilizados a lo largo de la vida (Seligman, 2011).

Así mismo varios autores atañen que las emociones positivas facilitan la puesta en marcha de patrones de pensamientos receptivos, flexibles e integradores, favoreciendo la emisión de respuestas novedosas. Es decir las emociones positivas se vinculan con el pensamiento creativo (Fredrickson, 2003). De acuerdo a los hallazgos presentados por Isen (como se citó en Valderrama, 2015) el pensamiento de las personas que experimentan emociones positivas se vuelve más creativo, flexible y abierto a la información.

Además, las emociones no solo mejoran los procesos cognitivos e intelectuales, sino que también favorecen a la aparición de actitudes en pro del aprendizaje, por ejemplo, las emociones positivas como el optimismo y la esperanza contribuyen a mantener esfuerzos perseverantes frente a los fracasos escolares (Oros, 2008).

Evidentemente las emociones positivas, generan múltiples beneficios:

Como la disminución de dolor, reducción de la presión sanguínea, disminución de los niveles de adrenalina asociados a la ansiedad, promoción de la calma, creación de un estado de mayor bienestar, mejora estado de ánimo y sentido del humor, potenciación del sistema inmunitario, contribuyendo al aumento de defensas. (Bisquerra, 20012, p.42)

Otro aspecto, que adquiere relevancia es que las emociones positivas tienen una fuerte correlación con las relaciones positivas, de acuerdo a Barbara Fredrickson (2003) son favorables en la construcción de conexiones sociales y alianzas sociales, pues permiten ampliar el círculo social en pro del individuo y contribuye a su adaptación.

A continuación, se ahondará más acerca de las relaciones mismas en especial de las positivas que también configuran el bienestar y adquieren relevancia teniendo en cuenta que una institución educativa es un contexto de carácter social.

Relaciones positivas

Este término hace alusión a la vida social y a las mismas relaciones Seligman (2011) lo define como “de otros” (p.35) porque precisamente hay una vinculación con otras personas, además afirma que “esta interacción resulta ser el mejor antídoto y estimulante más confiable” (Seligman, 2011, p.35).

Seligman no es el único que hace alusión a las relaciones positivas desde un punto romántico e idealista, también Oliver Sack (1973) expresa en unos de sus libros, “(...) Incluso una sola buena relación humana puede ser una tabla de salvación cuando surgen los problemas, una estrella polar y una brújula que nos guían cuando tenemos que navegar por un océano de dificultades.” (s.p.)

Esto sucede precisamente porque dentro de las relaciones, “se fomentan actos de bondad, los cuales producen el aumento momentáneo casi instantáneo de mayor confianza y bienestar” (Seligman, 2011, p.35). Sin dejar de lado que el cerebro es una máquina simuladora de relaciones con la función de diseñar y entablar relaciones humanas armoniosas pero eficaces.

Todo esto concuerda con uno de los estudios realizados por la Universidad de Harvard, denominado el más largo de la historia, abarcando a 12 generaciones, desde el año de 1983 con 724 hombres. En este se tiene en cuenta varios factores, como: el trabajo, familia y salud. Los participantes estaban divididos en dos grupos uno de estudiantes de Harvard y el otro de chicos pertenecientes a los barrios más pobres de Boston, los instrumentos que se utilizaron durante la investigación fueron entrevistas a los hombres (actualmente 60), a sus familias, también se hizo uso de cuestionarios y exámenes médicos. A lo largo de esta investigación, se demostró que, en 75 años de estudios, las buenas relaciones contribuyen a ser más felices y más saludables, no es algo que tenga que ver con la cantidad de amigos que se tienen sino con la calidad de los mismos.

Junto con esto, el estudio abarca tres aspectos vinculados a las relaciones:

1. Las conexiones sociales generan bienestar, mientras que la soledad resulta tóxica e influye en la disminución de la felicidad y la salud.
2. Las personas con más vínculos sociales aumentan la felicidad y prologan la vida en relación con los que tienen menos vínculos sociales
3. Las buenas relaciones protegen el cerebro, lo que contribuye a que los recuerdos permanezcan más nítidos.

Por lo anterior se puede decir, que la buena vida se construye con buenas relaciones (Waldinger, 2015).

Inteligencia emocional

La génesis del concepto de inteligencia emocional nace en el año 1990 con los Psicólogos Peter Salovey y John Mayer, quienes conciben que “la inteligencia emocional se basa en el uso adaptativo de las emociones aplicadas al pensamiento” (Salovey y Mayer citados por; Berrocal y Pacheco, 2005, p.67). Es decir la inteligencia emocional es la habilidad de procesar información de carácter emocional con el fin de que la vida sea más efectiva.

Los mismos autores proponen cuatro habilidades básicas que permiten conceptualizar el término de inteligencia emocional, los cuales se describen a continuación:

La percepción emocional como primera habilidad, se plantea entorno al reconocimiento de emociones, la cual implica atención para poder descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial y los movimientos corporales. Es decir “las emociones se identifican, son valoradas y expresadas a través de diversos lenguajes como: obras de arte, música, conducta, etcétera” (Salovey y Mayer 1990; citados por Bisquerra et al.2012, p.26).

La facilitación emocional del pensamiento como segunda habilidad de la inteligencia emocional, implica tener presente tanto los sentimientos como el razonamiento, puesto que las emociones repercuten en el sistema cognitivo de forma positiva. Un ejemplo de esto es cuando “las emociones se hacen conscientes y dirigen la atención hacia la información relevante” (Salovey y Mayer 1990; citados por Bisquerra et al., 2012, p.26).

La comprensión emocional como tercera habilidad, permite analizar el complejo escenario de emocionalidad, para posteriormente otorgarles un nombre. Así mismo permite identificar las causas generadoras del estado de ánimo. En otras palabras consiste en entender y analizar las emociones desde las más básicas hasta las más complejas.

La regulación emocional como cuarta habilidad de la inteligencia emocional, permite moderar las emociones negativas e intensificar las positivas. (Salovey y Mayer 1990; citados por Bisquerra et al., 2012, p.26). En otras palabras es tener consciencia de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

Posteriormente el Dr. Howard Gardner (como se citó en Goleman, 1995) plantea siete tipos de inteligencia, en el que hace alusión a la inteligencia emocional concebida desde dos posturas una interpersonal y otra intrapersonal.

La inteligencia interpersonal consiste en la capacidad de comprender a los demás: cuáles son las cosas que más les motivan, cómo trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos.

La inteligencia intrapersonal por su parte constituye una habilidad correlativa —vuelta hacia el interior— que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz. (Goleman, 1995, p.31)

Bajo ese referente, la inteligencia interpersonal implica la capacidad de conocer la emocionalidad de los demás a través de las relaciones con otras personas, mientras que la inteligencia intrapersonal se refiere al conocimiento de uno mismo, frente a los procesos relacionados con automotivación y autoconfianza.

Posteriormente Goleman define el término de inteligencia emocional como “el conjunto de habilidades, forma de interacción con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconsciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental” (Goleman, 1995, p.7). Características como las anteriores, permiten desde las facultades racionales, que el individuo persevere en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, también favorecen al control de los impulsos y a la regulación de los estados de ánimo.

Educación emocional

La educación emocional se deriva del concepto de emoción y sus implicaciones, las cuales fueron tratadas en los apartados anteriores. De acuerdo a Bisquerra (2000) esta disciplina se define como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. (Bisquerra, 2000, p. 243)

Es decir, la educación emocional, debe estar presente en varias etapas de la vida, desde el nacimiento, durante la educación infantil, primaria, secundaria y superior, así como en la vida adulta. Por otro lado la finalidad de la educación emocional da cumplimiento al conocido informe de la UNESCO en la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI el cual señala

que la educación debe organizarse en torno a cuatro pilares: a) aprender a conocer; b) aprender a hacer; c) aprender a vivir juntos; y d) aprender a ser (Delors, et al. 1996; citado por Bisquerra). A pesar de que la práctica educativa se haya centrado en lo primero, la educación emocional permite trabajar el resto de los pilares. Tal como lo afirma Quintanilla en el siguiente apartado:

La educación emocional se encamina a conseguir que la persona maneje sus emociones y se adapte al entorno y a sí mismo, de forma que viva de un modo integrado en su sociedad, siendo feliz consigo mismo y siendo capaz de establecer relaciones interpersonales adecuadas. Esto le permitirá reaccionar ante las distintas situaciones existenciales, aun las difíciles, de un modo positivo y eficaz. (Quintanilla, 2003, s.p.)

Así mismo Bisquerra propone ciertos objetivos que la educación emocional debe tener presente para dar cumplimiento a lo que propone la Comisión Integrada de educación:

Adquirir un mejor conocimiento de las emociones propias, identificar las emociones de los demás, denominar las emociones correctamente, desarrollar la habilidad para regular las emociones propias, subir el umbral de la tolerancia a la frustración, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, desarrollar la habilidad de automotivarse, adoptar una actitud positiva ante la vida, aprender a fluir. (Bisquerra, 2012, p.28)

Lo anterior hace referencia a los aspectos que la educación emocional debe tener en cuenta, para posteriormente desarrollarlo en el aula, una forma de hacerlo es “brindándole herramientas y

estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana” (Álvarez, 2001, p.11).

Educación Positiva

La Educación Positiva actualmente se concibe como una disciplina emergente de la pedagogía sustentada en la Psicología Positiva aplicada a la educación, dentro del terreno educativo son muchas las posibilidad que la Psicología Positiva ofrece, sin embargo dada su breve trayectoria, existen muchos campos inexplorados.

Esto configuró una oportunidad para Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador, un grupo de investigadores españoles que se atribuyeron el nombre SATI, para aportar a esta disciplina, desde una perspectiva amplia, comprendiendo diversos ámbitos de intervención y teniendo en cuenta todas las edades de los niveles educativos anteriores a la educación. Por lo cual se diseña el programa Aulas Felices en el país de España (Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador, 2010).

Con base a la revisión de experiencias realizadas en el campo de Educación Positiva, el grupo SATI presenta una propuesta constituida por cuatro requisitos o condiciones que los programas de Educación Positiva deben reunir para que sean efectivos (Arguís et al., 2010):

1. Una fundamentación solida frente a los modelos teóricos de bienestar en los que se va a abordar el programa.
2. Partir de una perspectiva multidimensional, es decir que se implementen diversas áreas del conocimiento y no solo actuaciones puntuales sobre un tema central.
3. Incorporar la Psicológica Positiva en el currículo, es decir lograr que los espacios se permeen y transversalicen con los contenidos y objetivos de los programas de los centros educativos.

4. Sustentarse en un sistema de valores ético explícito, lo que quiere decir que los programas de Educación Positiva estén respaldados por valores éticos que apuesten al desarrollo personal y social.

La Psicología Positiva, “contribuye notablemente a una educación integral del alumnado, pues permita equilibrar la adquisición de conocimientos con el cultivo de destrezas y actitudes, para ayudarle a desarrollarse personal y socialmente, potenciando su bienestar presente y futuro” (Arguís, et al. 2010, p.27). En otras palabras la Psicología Positiva se centra en fortalecer los aspectos del ser humano.

También es importante mencionar, que un programa de Educación Positiva debe tener una visión integradora y debe adaptarse a la realidad del sistema educativo (Arguís, Bolsas, Hernández & Salvador, 2010).

Por otra parte, Seligman hace un llamado a que se enseñe el bienestar en las escuelas, y expone tres razones: 1) Los aportes de OMS (Organización Mundial de la Salud), refieren un alto nivel de depresión a nivel mundial. Según Seligman (2011) “la depresión es diez veces mayor ahora que hace cincuenta años” (p.95). Además, los primeros episodios de depresión están presentes en la primera infancia y en la mayoría de los casos no es tratada. 2) El aumento nominal de la felicidad en las últimas dos generaciones. 3) El estado de ánimo positivo, produce mayor atención, pensamiento creativo y pensamiento holísticos, es decir se produce mayor bienestar y mejor aprendizaje.

Sin embargo, la Educación Positiva puede estar limitada “por el número de profesores capacitados y el número de escuelas dispuestas a adoptar la Educación Positiva”(Seligman, 2011, p.110).

Educación de la afectividad

Yepes (como se citó en Quintanilla, 2003) desde una perspectiva filosófica define la afectividad como una «zona intermedia», entre el sentimiento y la razón, en otras palabras, se une lo sensible y lo intelectual, desde el punto de vista psicológico la afectividad se refiere a diferentes aspectos del estado de «ánimo». “Es el lugar donde habitan las emociones, sentimientos, pasiones e impulsos” Yepes (como se citó en Quintanilla, 2003).

La afectividad hace parte de la persona, y por consiguiente es un aspecto educable que se debe llevar a cabo a partir de la primera infancia, es decir, desde casa. Aquí entran en juego las pautas de crianza, cuando ocurren ciertas situaciones (una pataleta, una pelea con sus hermanos, cuando se rehúsa a realizar algo o no quiere escuchar entre otras) y por supuesto el ingenio para fomentar "patrones de respuesta aprendidos" dirigidos a actitudes positivas.

Además, Quintanilla (2003) añade que el niño debe complementar este proceso, desde su escuela o institución educativa, pues eso enriquecerá sus habilidades sociales, orientadas especialmente hacia el trato, a través de estrategias o actividades rectoras como el juego.

Por otra parte, el mismo autor, expresa que la educación en la afectividad permite que se los rasgos de personalidad, temperamento y carácter, no solo se descubran, sino que se vean desde una óptica de refuerzo y mejoramiento de conducta y modificación del carácter, donde haya una retroalimentación continua de parte y parte.

Labilidad emocional

El término de labilidad emocional, también conocido como neuroticismo, es abordado desde el punto psicológico, debido a su estrecha relación con las emociones y gran influencia en cuestiones de la personalidad. La labilidad emocional produce un exceso de respuesta activado

desde el Sistema Nervioso Automático, es decir desemboca una actividad fisiológica alta y permanente, lo que conlleva a tener menos estabilidad emocional, Según Díaz (2011) en algunas casos pueden ser exageradas las reacciones.

De acuerdo a otros autores, como Eysenck la labilidad emocional se define como aquella “falta de control emocional y disposición temperamental de los individuos hacia las respuestas ansiosas o de estrés” (Díaz, 2011, p.13). Esto quiere decir, que la labilidad emocional se relaciona con la dificultad que puede presentarse frente al manejo de situaciones que evoquen ansiedad y estrés, es decir las formas de reacción pueden estar sujetas a la predisposición de la persona con respecto al rasgo de temperamento. Pues según Caprara los rasgos del temperamento pueden incidir negativamente en la conducta. (Caprara, 1996; citado por Tur, Maestre & Barrio, 2004)

Por otra parte, el término de labilidad emocional está asociado con una variabilidad emocional, es decir las emociones pueden ser fluctuantes y ampliamente cambiantes. Un grupo de profesionales de la Universidad de Navarra perciben la labilidad como una tendencia al cambio frecuente, brusco, breve e intenso del humor, ocasionando por estímulos externos u internos.

Por otro lado actualmente, la labilidad emocional está presente en la primera infancia, por lo general este término se relaciona mayormente con la dificultad que los niños pueden llegar a tener con los estímulos relacionados a la emocionalidad (Dunsmore, Booker & Ollendick, 2003; citados por Barbosa, Palacios, Pacheco & Soares, 2017). De hecho varios estudios reportan que un número considerable de niños y adolescentes presentan algún problema emocional o de conducta. Por ejemplo el estudio realizado por Diana Betancourt y Patricia Andrade en el país de México, donde se presentaron los síntomas emocionales más concurrentes en la primera infancia. A continuación los hallazgos:

El 16% presentaba cuatro a más síntomas, Los problemas que tuvieron mayor frecuencia fueron: : la inquietud (19%), la irritabilidad (17%), el nerviosismo (16%), el déficit de atención (14%), la desobediencia (13%), la explosividad (11%) y la conducta dependiente (9%). (Kohn , 2001;citado por Betancourt & Andrade, 2011,p. 28).

En la misma línea investigativa, María Tur, María Maestre y Vistoria Del Barrio, realizaron aportes en torno a los problemas de conducta en la población infanto-juvenil frente al entrono sociofamiliar, los hallazgos encontrados refieren que el comportamiento de la muestra está vinculado con las características paternas y el contexto familiar. (Caprara et at. 2004).

Otra investigación que respalda el anterior hallazgos, fue el realizado por Joana Soares, María Barbosa, Jesús Palacios y Ana Pacheco, donde se analizó la relación entre el ambiente familiar adoptivo, a partir de dos variables (la aceptación o rechazo de la adopción y la comunicación entorno a la adopción) en relación con la regulación emocional.

Los resultados indicaron que la dinámica familiar puede ser un factor para predecir la labilidad emocional infantil, además se descubrió que “entre más larga sea la institucionalización, mayor será la labilidad/negatividad emocional del niño” (Barbosa et al. 2017, p.53). Es decir que la falta de un núcleo familiar puede contribuir al desarrollo potencial de la labilidad emocional

Una de las cosas que llamó la atención en la revisión de antecedentes, fue la poca evidencia teórica y la falta de referentes, ya que es un término que se usa con frecuencia, desde el ámbito psicológico, pedagógico y en otras disciplinas.

Además, otro aspecto concerniente es que, dentro de la revisión de antecedentes, se abordaba el término, más no hacían mayor referencia del mismo, por otra parte tiene varias apreciaciones desde el campo de salud, especialmente en el área psicológica, psiquiátrica y neurológica. Refiriéndose a que la labilidad emocional puede ocurrir como consecuencia de un

daño en ciertas partes del cerebro, que tienen como función: el control de la conciencia, de las emociones o la expresión de las mismas.

Arte

El concepto del arte ha sido un gran interrogante a lo largo de la historia y hasta el día de hoy, no existe unanimidad, tanto así que Herbert Read, se refiere al arte, como: “uno de los términos más escurridizos de la historia del pensamiento humano” (Read, 1982; citado por Puente, 2017, p.10). Es decir debido a la esencia misma del arte, cambiante y flexible es percibido de diversas formas, sin embargo algunas posturas refieren que el término arte es un medio o vehículo. Así como Aróstegui (como citó Chacón & Gonzales, 2001)

El arte es una vía de comprensión de la realidad cuyo significado se obtiene a partir de la experiencia individual y particular al interactuar con otras personas a través del objeto artístico, permitiendo la comprensión global de la realidad en complementariedad con la visión predominante. (Aróstegui, 2008; citado por Chacón & Gonzales, 2015, p.13)

Sin embargo, Hyughe (como se citó en Puente, 2017) resalta la relación estrecha que el arte tiene con el ser humano, pues de acuerdo a lo que expone el autor, ambos logran complementarse debido al valor que se encuentra desde la admiración del arte y el impacto que causa en la vida de las personas.

De hecho como mencionan Bustarca, Montoya y Sánchez (2005) el arte es un lenguaje simbólico innato del ser humano, desde los primeros años de vida, debido a la misma naturaleza del arte que emplea diversos canales de expresión para comunicar pensamientos, sentimientos y emociones.

Sin embargo, al arte no solo se le atribuye el poder de palabra, arraigado a la libertad de expresión, sino que también, se convierte en una oportunidad para fomentar la imaginación por medio del uso del pensamiento creativo. (Arqué 2005;citado por Puente, 2017)

Debido al impacto positivo que genera el arte, se ha venido implementando en formas de terapia, Según Puentes (2017) ha tenido hallazgos significativos frente a la posibilidad de eliminar de forma parcial o definitiva las dificultades que se pueden presentar a lo largo de la vida. Precisamente porque el arte, permite “generar puntos de vista diferentes y ayudar a abrir la mente” (Bamford, 2009; citado por Puente, 2017, p. 135), brindándoles a las personas una amplia posibilidad de sobrepasar las limitantes.

En conclusión, el arte es una herramienta idónea, con múltiples beneficios y relaciones directas con el ámbito social y comunicativo, tal como lo expresa Puente “las artes nos transportan a mundos de fantasía; llaman nuestra atención sobre aspectos aparentemente triviales, y nos permiten hallar valor en ellos; las artes impactan en nuestras emociones” (Puente, 2017, p.19).

Educación en artes

La educación en artes consiste en el aprendizaje de las diferentes disciplinas artísticas (teatro, música, artes visuales, danza), las cuales generan ciertos efectos en los estudiantes, por ejemplo, mejoran la actitud del alumnado frente a la escuela y el aprendizaje, así mismo proveen una sensación de satisfacción personal, de bienestar y adicionalmente promueven el conocimiento de la identidad cultural.

La educación a través del arte consiste en la utilización de pedagogías creativas y artísticas para impartir las diferentes materias. Una educación a través de las artes “contribuye a mejorar los

resultados académicos, reduce la desafección escolar y fomenta una transferencia positiva de conocimiento” (Bamford, 2009; citado por Puente, 2017, p.7)

También estos programas artísticos contribuyen a mejorar la actitud de los estudiantes y las familias al centro escolar, pues el 71% de los países afirman que los programas de educación artística mejoran la actitud de los alumnos hacia el centro; el mismo porcentaje de países que afirma que los programas de educación artística tienen efectos muy positivos en el rendimiento académico. Por lo tanto, se establece una correlación entre la mejora de la actitud y la mejora de los resultados académicos. Bamford (2009).

Igualmente, se percibe que mejora la actitud con respecto a los valores y fortalezas del carácter, según Bamford fortaleza las actitudes de los alumnos y aumenta la confianza en sí mismos y un posibilita una mejor comunicación con sus compañeros” (Bamford, 2009; citado por Puente, 2017). Adicionalmente, se ha demostrado que los alumnos de las clases de educación artística son capaces de “trabajar en grupo, mostrar generosidad, curiosidad intelectual, imaginación y buen humor, expresar valoraciones constructivas, aceptar las observaciones sobre su trabajo y comprender el significado de la competitividad” (Bamford, 2009; citado por Puente, 2017, p.8)

Estado de Arte

En este apartado se presenta la revisión bibliográfica relacionada con el objeto de estudio. Sin embargo dada la falta de referencias acerca de la implementación de cátedras de felicidad por su breve trayectoria, el estado de arte aborda diversos programas de Educación Positiva es decir de la Psicología Positiva aplicada a educación a nivel mundial, específicamente de los países de: Colombia, Chile, Cuba, España, Estados Unidos, Australia.

Los primeros dos estudios representan un aporte significativo para la construcción institucional acerca de la felicidad dentro del contexto colombiano como punto de partida para futuros programas entorno a la Educación Positiva.

Significados de felicidad

Este estudio, a través de una investigación de carácter cualitativo y diseño fenomenológico en el Colegio Cristóbal Colón Sede C ubicado en Bogotá, permitió conocer y comprender los significados de felicidad otorgados por los 4 docentes y 34 estudiantes del grado cuarto. Para la realización del estudio se optó por los instrumentos de entrevistas a profundidad con la aplicación de un protocolo semiestructurado a partir del modelo PERMA propuesto por Martín Seligman.

Los principales hallazgos de la investigación revelaron lo siguiente: Los niños perciben que la felicidad está asociada a actividades como el juego, y sucesos familiares, ambos constituyentes de una vida placentera. Leguizamo (2018) afirma que “estos elementos encaminan y fortalecen la vida significativa, permitiéndole convivir armónicamente e ir formando su sentido de persona social” (p.136).

También la familia es visto como un contexto sumamente importante para los niños. En tanto, el tiempo de calidad, los vínculos generados entre los miembros que conforman el núcleo familiar, representan una fuente de gran felicidad. De igual forma, el escenario de la amistad tiene relación estrecha con la felicidad y ofrece protección y libertad (Leguízamo, 2018).

Por otra parte los niños reconocieron que el estudio y el deporte impulsan la felicidad, pues les permiten obtener un crecimiento emocional y físico, en otras palabras genera bienestar y recompensa a nivel de reconocimiento familiar y social (Leguízamo, 2018).

Otro aspecto que llamó la atención fue que la felicidad en el mundo solo es posible para súper humanos, de acuerdo a Leguízamo (2018) “esto se explique porque en la mente de los niños la percepción de los problemas del mundo tiene gran magnitud” (p.39).

Formación en Cátedra de Felicidad

Es una investigación de carácter mixto, realizada por Yesica Castañeda (2018) la cual se denominó necesidades de formación docente para impartir una Cátedra de Felicidad, en este trabajo se indagó acerca las necesidades frente al desarrollo de la Cátedra de Felicidad en preescolar en el Colegio Mayor de los Andes, con la finalidad de comprender el significado que las docentes otorgan al programa junto con el concepto de felicidad.

En cuanto a los participantes, se contó con la colaboración de los docentes de preescolar, titulares de los cursos donde se inició el programa de Cátedra de Felicidad, los instrumentos utilizados principalmente fueron tres, un protocolo de entrevista con 26 preguntas, una lista de chequeo, para evaluar cuatro condiciones básicas propuesta por el grupo SATI y un protocolo de grupo focal que constó de 16 preguntas.

Los hallazgos de este estudio permitieron conocer que los maestros tienen una fundamentación sólida con respecto a los pilares de La Psicología Positiva, así mismo las docentes refirieron que el espacio de Cátedra de Felicidad genera una oportunidad para aplicar estrategias de relajación por medio de la conciencia de respiración. Del mismo modo configuró una oportunidad para que se tuvieran en cuenta las necesidades de las docentes frente al espacio implementado, por ejemplo el de conocer a mayor profundidad la estructura de Educación Positiva planteada dentro de la Institución Educativa. (Castañeda, 2018)

Aulas felices

Es un programa de Psicología Positiva, aplicada a la educación, el cual surgió por la rigurosa investigación del grupo SATI. Dentro del marco del desarrollo de aspectos positivos en el ser humano, es un programa con visión integradora, adaptado al actual sistema educativo en España dirigido al alumnado en edades de 3 a 19 años.

Actualmente el programa Aulas Felices se implementa en numerosos colegios de España especialmente en Zaragoza, Navarra y Aragón, un propósito del programa es el despliegue y desarrollo de Competencias Básicas (Competencia social y ciudadana, y Competencia para aprender a aprender). De igual forma el programa se sustenta en dos conceptos de la Psicología Positiva: Atención plena y 24 fortalezas personales (Argüís, Bolsas, Hernández & Salvador, 2010).

La atención plena como primer componente del programa Aulas Felices, hace referencia al conjunto de técnicas encaminadas a potenciar en el alumnado un estilo de vida basado en la consciencia y la calma, con el fin de vivir íntegramente en el momento presente. Argüís, Bolsas & Hernández, (2011). Las técnicas de atención actualmente están siendo aplicadas en varios campos, principalmente en el campo de salud y educación.

Las fortalezas personales como segundo componente del programa Aulas Felices, es un modelo de rasgos, medibles y educables, que incluyen 24 fortalezas personales agrupadas en torno a las 6 virtudes fundamentales (honestidad, lealtad, perseverancia, creatividad, bondad, sabiduría, valor, justicia) que permiten el óptimo desarrollo humano Seligman (2011).

Aulas Felices, permitió sentar un precedente dentro del marco del desarrollo de aspectos positivos en el ser humano y en la educación integral, pues logró difundir en las instituciones educativas especialmente en el profesorado, los aportes de la Psicología Positiva, la cual sienta bases en la ciencia de la felicidad y bienestar, teorías expuestas por el psicólogo reconocido Martin E. Seligman y también permitió capacitar niños, adolescentes y jóvenes en el despliegue de sus fortalezas personales y en el aumento de su bienestar.

Programa Intervención en Strath Haven

Strath Haven es una institución ubicada en Filadelfia, en el año 2002 se implementó un currículo permeado por la Psicología Positiva, especialmente en la asignatura de lengua y literatura, donde se llevaron a cabo, actividades de reflexión e identificación de fortalezas personales, cartas de gratitud, aprender sobre el optimismo, asumir compromisos entre otras actividades positivas.

Para conocer el impacto de la Psicología Positiva en este programa, se realizó un estudio experimental de carácter longitudinal, donde los alumnos fueron asignados de forma aleatoria, en las clases de lenguaje y literatura con y sin currículo sustentado en Psicología Positiva, los instrumentos utilizados dentro de la investigación fueron cuestionarios, y entrevistas hacía los padres y maestros los cuales aportaron datos acerca de las conductas cotidianas de los alumnos relacionadas con sus fortalezas personales.

Así mismo el programa buscó desarrollar en el alumnado tres componentes sustentados en Psicología Positiva los cuales fueron:

Incrementar las emociones positivas (potenciar la atención a los eventos positivos en la vida, la gratitud, la “atención plena” y el “saboreo”, y el entrenamiento en resiliencia). Ayudar a los alumnos a identificar sus fortalezas características y usarlas más en su vida diaria y finalmente potenciar el significado y el propósito en la vida, reflexionando acerca de las actividades y experiencias que dotan de sentido a sus vidas. (Argüís, Bolsas, Hernández, & Salvador, 2012, p.101)

De los avances preliminares acerca de los resultados de este programa se encontró que ha tenido efectos positivos a largo plazo en determinadas áreas, que incluyen las habilidades sociales de los alumnos, además los resultados escolares han mejorado debido a la implicación activa y más placentera en las actividades escolares.

Programa de Resiliencia de Penn (PRP)

Este programa, también presenta una manera de enseñar el bienestar en la escuela, está a cargo de dos colegas de Seligman, Karen Reivich y Jane Gillham, donde su meta principal es aumentar la capacidad de los estudiantes para enfrentar los problemas cotidianos comunes durante la adolescencia. De acuerdo a Seligman (2011) El PRP promueve el entusiasmo enseñando a los estudiantes a pensar de forma realista y flexible frente a los problemas que se puedan presentar, también se les enseña a ser asertivos, a pensar de forma creativa, a tomar decisiones y a relajarse, juntamente con otras habilidades que se relacionan en el enfrentamiento de problemas.

En las últimas décadas, PRP se ha convertido en uno de los programas con mayor relación en investigaciones acerca de depresión a nivel mundial, además cuenta con alrededor de 21 evaluaciones comparativas frente a otros grupos de control. Todos estos estudios incluyen a más de tres mil niños y adolescentes entre ocho y veintidós años, de distintos trasfondos raciales étnicos, de distintas comunidades (urbanas, suburbanas y rurales; blancos, negros, hispanos, ricos y pobres) y países, (Estados Unidos, Reino Unido, Australia, China y Portugal) así mismo se incluyen líderes como profesores, consejeros, psicólogos, trabajadores sociales, sargentos del ejército, estudiantes de educación y psicología.

Así mismo se han llevado a cabo evaluaciones independientes, y varios equipos de investigación lo han evaluado a gran escala, entre estos el gobierno británico con más de mil profesores y tres mil estudiantes.

Algunas conclusiones extraídas de este programa son:

El PRP reduce y previene los síntomas de la depresión, los estudios sostienen que el efecto ocurre de forma inmediata y aún después de seis o doce meses de la intervención. Reduce la desesperación y aumenta el optimismo y bienestar. Previene niveles clínicos de estrés y ansiedad. reduce la ansiedad, los problemas de conducta. La eficacia del PRP está relacionada con la capacitación y supervisión que reciben los maestros. (Seligman,2011, p.98-99)

Programa “Bounce Back”

Es un programa que se llevó a cabo en el país de Australia, se fue forjando desde el año 2003 hasta su actualización en el año 2011, su principal objetivo es fomentar el bienestar y la resiliencia, según McGrath (citado en Arguís, Bolsas, Hernández, & Salvador, 2012) trabaja

aspectos en valores prosociales, positivos y estrategias de afrontamiento y resiliencia, coraje, pensamiento optimista, manejo de emociones positivas y negativas, relaciones sociales, humor, estrategias para hacer frente al acoso y habilidades para lograr el éxito. Está dirigido al alumnado desde la Educación Inicial hasta los primeros cursos de Educación Secundaria. Está fundamentado en la Psicología Cognitiva y la Psicología Positiva. (Arguís, Bolsas, Hernández, & Salvador, 2012)

Este programa ha sido galardonado, pues respalda a instituciones educativas en sus esfuerzos por promover la Psicología Positiva, el bienestar y la resiliencia tanto en estudiantes como en maestros en pro de que ambos participantes construyan ambientes de clase seguros y de apoyo de aprendizaje.

Programa “Celebrating Strengths Programme”

Se trata de una iniciativa educativa, implementada en Reino Unido, que articula la investigación reciente en Psicología Positiva con dos estrategias pedagógicas, la primera hace referencia a narraciones orales de cuento y la segunda consiste en la celebración de ciclos de festividades. Con la finalidad de potenciar las fortalezas personales, en los alumnos de los colegios en North Lincolnshire (Reino Unido), la duración del programa fue de cuatro años. Los resultados destacan el incremento del bienestar y la confianza de los alumnos y los profesores junto con la mejora de su comportamiento, obteniendo mejores resultados académicos Arguís et al. (2012).

Proyecto De la Geelong Grammar School

El proyecto de la Geelong Grammar School, fue aplicado en el país de Australia, en el año 2008 con un grupo de instructores del PRP. Este programa tenía el objetivo de capacitar a 100 docentes en Psicología Positiva del Geelong Grammar School, principalmente en los aspectos de

enseñar, vivir y el descubrimiento de las fortalezas del carácter. En otras palabras la finalidad de la capacitación era brindarles herramientas para su vida y la enseñanza de ellas Seligman (2011).

Una vez finalizada la capacitación, los docentes incorporaron los diversos aprendizajes a sus asignaturas, por ejemplo:

los profesores de inglés usan las fortalezas básicas y resiliencia, los profesores de retórica cambiaron la tarea de discurso incorporando cuan valioso son para lo demás, los profesores de religión plantean preguntas acerca del sentido de la vida, los profesores de geografía enseñan a medir el bienestar, y como rutina los profesores inician la jornada preguntando a sus alumnos ¿Qué salió bien? (Seligman, 2011.p.106-107).

Este proyecto no fue un experimento controlado, sin embargo, el cambio fue palpable. Según Seligman es una de las Instituciones con la moral más alta y con mayor número de solicitudes de admisión.

CASEL

CASEL hace alusión a las siglas de Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, es una organización con base a la Universidad de Illinois, en Chicago, que ha establecido los estándares del SEL (aprendizaje social y emocional) y ha ayudado a incluir estos programas a lo largo del mundo. Un análisis definitivo de más de cien estudios ha comparado a estudiantes que han recibido aprendizaje social y emocional con otros que no lo recibieron. Los datos demuestran unas mejoras impresionantes en el comportamiento de los estudiantes que sí lo recibieron dentro y fuera del aula. “No sólo dominaron habilidades como tranquilizarse y desenvolverse mejor, sino que también aprendían con más eficacia; sus notas mejoraron y, en

pruebas de logros académicos, sus calificaciones fueron 14 puntos porcentuales más altas que los demás.” (Seligman, 2011, p.17)

Inner Resilience Program

Este proyecto se encuentra vigente desde el 11 de septiembre del 2001, su objetivo es ayudar a miles de niños y adultos por medio de técnicas y estrategias para serenar la mente, relajar el cuerpo e identificar las emociones con más eficacia, es decir, este programa incorpora aspectos de emociones positivas, inteligencia emocional y Educación Positiva de forma simultánea. Su cofundadora Linda Lantieri dice “he observado que la capacidad para gestionar nuestros pensamientos, nuestras emociones y nuestra fisiología puede formar una especie de armadura interna que proporciona a los niños la preparación interior necesaria para enfrentarse a los desafíos y las oportunidades vitales” (Lantieri, 2001p.24)

En su libro y CD de Lantieri (2001) “se centra en dos técnicas para la construcción de la adaptabilidad interior y potenciar la inteligencia emocional en los niños” (p.26)

Algunas de las ventajas, de este programa, son la mayor autoconciencia y auto comprensión, mayor capacidad para relajar el cuerpo y liberar la tensión física, aumento de la concentración y capacidad de atención, capacidad de hacer frente a situaciones estresantes con más eficacia, creando una forma de respuesta más relajada a los factores de estrés, “mayor control de los pensamientos, menor sometimiento a pensamientos no deseados y finalmente mayor oportunidades para una comunicación y comprensión, más profunda entre padres e hijos, porque se comparten los pensamientos y los sentimientos con regularidad.” (Lantieri, 2001, p.27)

El arte como medio para expresar las emociones

En cuanto a este apartado se presentan otros programas que trabajan las emociones desde la implementación de estrategias artísticas.

Inicialmente se presenta la investigación realizada por Batlles (2003), este estudio de tipo cualitativo tenía como objetivo, elaborar una intervención con la intención de mejorar las competencias emocionales de estudiantes de 5 y 6 años pertenecientes al tercer curso del segundo ciclo de educación inicial. Batlles (2013) enfatiza “que la participación artística fue una excelente estrategia para llevar a cabo el trabajo con las emociones” (p.45). Es decir los innumerables lenguajes que ofrece el arte se convierten en una fuente de desarrollo emocional.

Por otro lado, un estudio de tipo descriptivo con fase exploratoria realizado por Nelly Bustarca, Alejandra Montoya y Sandra Sánchez, implementado en el Colegio Luis Eduardo Mora Osejo con una muestra de 24 niños del grado de transición, permitió por medio de diversos talleres que los niños expresaran sus emociones desde la música, las artes plásticas y el arte dramático. Uno de los hallazgos frente a la influencia del arte fue el siguiente: “Las diferentes manifestaciones artísticas permitieron a los niños y niñas expresar sus emociones de una manera tranquila, espontánea y con total libertad a partir del uso de diversos materiales y utilizando su propio cuerpo” (Bustarca, 2016, p.8).

Así mismo un estudio de carácter cualitativo, realizado por Carolina Bunge, centrado en la implementación de talleres enfocados al trabajo de creatividad emocional y creatividad a través de artes plásticas en una muestra de 150 niños con edades entre los siete y nueve años, permitió evidenciar que, los niños presentaron una mejoría con respecto a siete categorías: (1) percepción emocional; (2) comprensión emocional; (3) regulación emocional; (4) tomar la perspectiva del

otro; (5) adecuarse a normas sociales; (6) capacidad de autopercepción;(7) capacidad de autoexpresión. Así mismo se encontró que “los niños saben lo que realmente quieren hacer en el trabajo plástico y pueden verbalizarlo” (Bunge, 2012, p.47) y que precisamente estos espacios permiten el desenvolvimiento, además se expone que la posibilidad de conectarse con las emociones esta mediado por la creación artística debido a los hallazgos encontrados.

Marco Metodológico

Tipo de investigación

El tipo de investigación seleccionado para abordar el estudio es de orden cualitativo, el cual de acuerdo a Hernández, Fernández, y Baptista (2011) se enfoca en tener una visión amplia de los fenómenos y una postura receptiva en relación con los aportes de los participantes en relación con su contexto, por consiguiente el enfoque cualitativo constituyó una oportunidad para comprender los significados que la Psicóloga y la docente del grupo han construido entorno al espacio de la Cátedra de Felicidad recientemente implementado en el Jardín Infantil Stanford y el desarrollo emocional de los niños y también permitió explorar los significados que los niños construyeron en torno a las emociones, de alegría, tristeza, enojo, miedo y calma.

Cabe resaltar qué:

La esencia de la investigación cualitativa es examinar de forma rigurosa las percepciones y experiencias de los individuos respecto al fenómeno que los rodea, desde sus propias interpretaciones y significados más cercanos. Es apropiado cuando hay un interés de por medio en el punto de vista interno y el ambiente natural y en la medida en el que el tema de estudio ha sido poco explorado o no se han realizado investigaciones posteriores. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2011, p.358)

También el estudio es cualitativo en tanto los instrumentos utilizados, como entrevistas a profundidad y registros de observación en diario de campo permitieron tener un acercamiento más profundo dentro del contexto y en relación con las participantes y la muestra en general.

Diseño de investigación

El diseño investigativo que se ajusta al presente trabajo es de Investigación Acción (IA) pues de acuerdo a Hernández, Fernández, y Baptista (2011) la Investigación Acción:

Comprende y resuelve problemáticas específicas vinculadas a un ambiente, así mismo se centra en aportar información que guían la toma de decisiones, para proyectos, procesos y reformas estructurales. Y su precepto básico es propiciar un cambio, transformar la realidad (social, educativa, administrativa etc.) por ello, implica la total colaboración de los participantes en: la detección de necesidades, y en todo el proceso de mejora (Hernández et al.2011, p.496)

De acuerdo a lo anterior, la Investigación Acción pretende aportar información con la finalidad de encaminar diversas acciones en pro de una futura mejora, lo cual es acertado con el propósito del estudio el cual es aportar elementos de análisis para al desarrollo de emociones positivas desde la propuesta de Cátedra de Felicidad en el Jardín Infantil Stanford.

Es importante mencionar que la Investigación Acción es reconocida por su proceso detallado, flexible y cíclico. Las tres fases esenciales del presente diseño investigativo son: observar, pensar y actuar. Sin embargo hay acciones más concretas que posibilitan el desarrollo de la Investigación (Hernández et al.2011) los cuales son:

Identificación de la problemática

En esta fase, una vez se tenga clara el área a mejorar o en la que se quiere trabajar, se debe realizar una inmersión frente la problemática o necesidad en el contexto, con el objetivo de reconocer y hacer un diagnóstico, en el que se deberá recolectar datos, evidencias que sirvan como

punto de partida para la generación de categorías, temas e hipótesis que puedan contribuir a las acciones de mejora. Además, en esta fase se debe realizar una revisión bibliografía, ya que como exponen Marqués y Berrueco (2012) “Las fuentes consultadas darán solidez al informe que se escribirá más adelante para dar a conocer nuestra investigación.” (p.36)

Elaboración del plan

En este momento se dispone a desarrollar los objetivos, estrategias, acciones, recursos, participantes y programación de tiempos, en coherencia con el diagnóstico del problema, es importante seguir recolectando datos que configuren el plan de acción.

Implementación y evaluación del plan

En esta tercera etapa, se deberá poner en marcha el plan, una vez puesto en práctica se deberá observar y supervisar que el plan se está ejecutando de acuerdo a lo planteado y que realmente tiene un impacto, para esto los instrumentos (registro de observación, diarios de campo) son fundamentales, pues provee una perspectiva, así mismo se debe tener en cuenta a la comunidad participante, con el fin de revisar la implementación y sus efectos y con base en esto tomar decisiones y realizar ajustes si es necesario.

Retroalimentación o reflexión

Con esta fase se finaliza el ciclo de Investigación- Acción, este momento es idóneo para recolectar los datos e interpretarlos, para evaluar el plan y comprobar los efectos de la acción, además se debe realizar una reflexión tras la interpretación y análisis de los datos.

Cada una de las fases anteriormente mencionadas permiten dar cumplimiento a la esencia misma de la Investigación Acción la cual es cíclica, crítica, participativa y sistemática.

Población

La investigación se realizó en el Jardín Infantil Stanford una institución privada, que dio apertura en el 2007 durante el 12 de febrero. Su sede se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá, en la calle 134ª#16-39, en el barrio Contador. Su modelo pedagógico es constructivista y su metodología se centra en el trabajo lúdico por niveles Caminadores (1 a 2 años), Párvulos (2 a 3 años), Pre-Jardín (3 a 4 años), Jardín (4 a 5 años) y finalmente Transición (5 a 6 años). Actualmente el número total de niños dentro de la institución es de aproximadamente 463 niños. Y el grupo docente se conforma por 35 educadoras.

Dado que la investigación se llevó a cabo en un Jardín Infantil, se contó con la participación de la psicóloga de la institución y la docente titular del curso.

Participantes

El foco de la investigación se centra en los niños del nivel de pre-Jardín, sin embargo, dada la continuidad del estudio, actualmente se encuentran en el nivel de Jardín. Una previa caracterización por rangos de edad elaborada por el Jardín Infantil permitió conocer que la cantidad de niños que conforman la muestra es de 18 niños, 7 niñas y 11 niños con edades correspondientes de 4 y 5 años. De acuerdo con los registros de observación y con los hallazgos ratificados por Psicología una de las características que se destacan de la muestra es que aproximadamente un 50% de los niños de Jardín presentan labilidad emocional no esperada para su edad.

Respecto al aspecto sociofamiliar, los niños pertenecen a familias de estratos socio económicos altos (3,4,5 y 6). En cuanto a la tipología familiar en su mayoría son nucleares,

monoparentales, en relación con el vínculo padre-niño, la docente del nivel y la Psicóloga refieren que hay un vínculo de apego seguro, sin embargo existe una tendencia a la sobreprotección especialmente de aquellos que son primerizos en esta fase de paternidad y maternidad.

Instrumentos

La técnica principal de obtención de información fue la observación participante, junto con el diálogo, siendo ejes fundamentales del diseño de los instrumentos de recolección de datos y posterior análisis, los cuales se exponen a continuación:

Talleres pedagógicos.

Es una herramienta metodológica con un gran potencial didáctico, que tiene como propósito abordar diversas temáticas. Con este instrumento se puede contribuir a los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno al reconocimiento, vivencia, expresión y autorregulación de las emociones de los niños del nivel de Jardín desde la praxis, pues de acuerdo a Froebel (como se citó en Bravo, s.f) “aprender una cosa haciéndola y viéndola es mucho más cultivador, formador y vigorizante que aprenderla simplemente por comunicación verbal” (s.p.).

Registros de observación en diario de campo.

Este instrumento, permite recolectar información valiosa que favorezca a la investigación Parra (2009), además contribuye a profundizar en la situación, mantener un papel activo así como una reflexión constante (Hernández et al., 2011). Con este instrumento se puede tener un conocimiento más detallado frente al desarrollo de cada una de las actividades implementadas en los niños.

Entrevistas a profundidad con Psicóloga y docentes del Jardín.

Según Hernández et al. (2011) es el proceso del intercambio de información, en el que se asume una postura de entrevistador y otra de entrevistado a través de preguntas abiertas. Este instrumento se construye a partir de una matriz de preguntas en relación al estudio y en relación con el rol que desempeña el entrevistado. Con este instrumento se pudo conocer las perspectiva de la Psicóloga y la docente del grupo, en relación con varios aspectos.

VARIABLES Y CATEGORÍAS

Tabla 3.

Matriz de categorías, descriptores y preguntas entrevista Psicóloga Jardín Infantil Stanford

Categorías y Descriptores	Entrevista a Profundidad Psicóloga	Entrevista a Profundidad Profesora Titular
<p>Características del grupo de Pre-Jardín</p> <p>Este grupo de preguntas abordan algunos aspectos sociodemográficos que permitirán elaborar una caracterización general de los niños de Pre-Jardín del JIS.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuántos estudiantes hay en el grupo? 2. ¿El Jardín cuenta con alguna caracterización estructurada del grupo? 3. ¿Cuál es la edad de cada uno de ellos? 4. ¿Cuál es el sexo de cada uno de ellos? 5. ¿A qué estrato socioeconómico pertenecen? 6. Tipología de familia de los niños (Nuclear, Monoparental, Extendida o Reconstituida) 7. ¿Qué aspectos ha reconocido el Jardín en relación con el vínculo de los niños y sus padres? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuántos estudiantes hay en el grupo? 2. ¿El Jardín cuenta con alguna caracterización estructurada del grupo? Si la respuesta es sí, ¿Cómo se realiza? 3. ¿Cuál es la edad de cada uno de ellos? 4. ¿Cuántos niños y niñas hay en el salón? 5. Tipología de familia de los niños (Nuclear, Monoparental, Extendida o Reconstituida) 6. ¿Qué aspectos has reconocido en relación con el vínculo de los niños y sus padres?

<p>Fundamentación Teórica sobre emociones en el Jardín Infantil Stanford</p>	<p>8. ¿En qué referentes se basan para conceptualizar el tema de emociones?</p>	<p>7. ¿En qué referentes se basan para conceptualizar el tema de emociones?</p>
<p>Este conjunto de interrogantes indaga por los referentes conceptuales en los cuales se sustenta el tema de emociones en el Jardín, con el fin de tener claridad sobre la perspectiva que ellos trabajan. Lo anterior considerando que existen diversas teorías y abordajes.</p>	<p>9. ¿Trabajan desde alguna teoría o enfoque en particular?</p>	<p>8. ¿Trabajan desde alguna teoría o enfoque en particular?</p>
	<p>10. ¿El Jardín sigue algún modelo en el cual se inspiren para abordar el tema de emociones en niños?</p>	<p>9. ¿El Jardín sigue algún modelo en el cual se inspiren para abordar el tema de emociones en niños?</p>
	<p>11. ¿Qué entienden por labilidad emocional y desde que perspectiva (psicológica-tendencia; neurológica- trastorno; pedagógica- necesidad educativa especial)?</p>	<p>10. ¿Qué entienden por labilidad emocional y desde que perspectiva (psicológica-tendencia; neurológica- trastorno; pedagógica- necesidad educativa especial)?</p>
	<p>12. ¿Qué entienden por emociones?</p>	<p>11. ¿Qué entienden por emociones?</p>
	<p>13. ¿Qué entienden por emociones positivas?</p>	<p>12. ¿Qué entienden por emociones positivas?</p>
<p>Necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín</p>	<p>14. ¿Qué necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín?</p>	<p>13. ¿Qué necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín?</p>
<p>Este conjunto de preguntas permite conocer a profundidad aquellas necesidades y problemáticas que el JIS asocia al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín</p>	<p>15. ¿Cómo las han detectado?</p>	<p>14. ¿Cómo las han detectado?</p>

<p>Metodología / Protocolo de atención de los casos de labilidad emocional o afectividad negativa</p> <p>Esta pregunta permite dar cuenta de los antecedentes metodológicos que el Jardín ha utilizado en los casos referentes a labilidad emocional, afectividad negativa u otras situaciones relacionadas con manejo de emociones en los niños.</p>	<p>16. ¿Cómo han manejado los casos detectados hasta el momento?</p>	<p>15. ¿Cómo han manejado los casos detectados hasta el momento?</p>
<p>Estrategias pedagógicas implementadas por el colegio frente a los casos detectados</p> <p>Esta pregunta indaga por las pautas, estrategias o acciones realizadas por los docentes del JIS para atender los casos detectados.</p>	<p>17. ¿Cómo se manejan los casos detectados en el aula?</p>	<p>16. ¿Cómo se manejan los casos detectados en el aula?</p>

Relación entre la Cátedra de Felicidad y la regulación emocional en los niños

Estas preguntas indagan por la relación entre Cátedra de Felicidad y emociones, ya que este espacio se orienta, en parte a favorecer el desarrollo emocional de los niños.

18. ¿Cuál es la relación entre la Cátedra de Felicidad del JIS y las emociones? ¿El Jardín Infantil considera que la Cátedra de Felicidad es una forma de abordar las problemáticas asociadas a labilidad emocional?

19. En caso afirmativo, ¿de qué manera?

17. ¿Cuál es la relación entre la Cátedra de Felicidad del JIS y las emociones? ¿El Jardín Infantil considera que la Cátedra de Felicidad es una forma de abordar las problemáticas asociadas a labilidad emocional?

18. En caso afirmativo, ¿de qué manera?

19. ¿Las actividades planteadas para la Cátedra de Felicidad en que temas se enfocan?

20. ¿Cuál es tu rol frente al espacio de cátedra abierta?

Recomendaciones del Jardín para implementar una estrategia pedagógica centrada en manifestaciones artísticas que apunten a contribuir al desarrollo socio emocional de los niños de Pre-Jardín

Se pretende conocer las recomendaciones de Psicología para tenerlas en cuenta en el diseño de la propuesta de intervención.

20. ¿Qué considera la Psicóloga del Jardín que puede contribuir a mejorar la regulación emocional en los niños?

21. ¿Qué considera la Profesora del Jardín que puede contribuir a mejorar la regulación emocional en los niños?

22. ¿Qué manifestaciones artísticas considera pertinente en la contribución del desarrollo emocional de los niños?

23. ¿Qué intereses manifiestan los niños frente las actividades?

-
24. ¿Recomendaciones frente al desarrollo de actividades dentro de la Cátedra de Felicidad?
25. ¿Desde del marco de las emociones que temas le parecen más convenientes trabajar?

Disponibilidad de espacios (tiempos) para la intervención

Estos interrogantes dan cuenta de los espacios disponibles en calidad de favorecer el desarrollo emocional de los niños.

26. ¿Qué disponibilidad de tiempo tiene el Jardín para asistir a observación del grupo de niños con el fin de conocerlos y diseñar la intervención?

26. ¿Qué disponibilidad de tiempo tiene el Jardín para asistir a observación del grupo de niños con el fin de conocerlos y diseñar la intervención?

Proceso

Una vez definidos los aspectos por los cuales se indagaría en las entrevistas a profundidad, de forma simultánea se construyó la matriz de preguntas. Posteriormente se aplicó en el Jardín Infantil Stanford con la Psicóloga, los datos arrojados, permitieron ampliar el espectro de preguntas a la docente en relación con el área pedagógica. Posteriormente se aplicó la entrevista con la titular del grupo Jardín.

Consideraciones éticas

De acuerdo a la ética de investigación dentro del marco de las ciencias sociales, el presente estudio, obtuvo los debidos permisos para acceder a la información, junto con la grabación de las voces y puntos de vista de las personas participantes, con el fin de nutrir y fortalecer los resultados de esta investigación. (Ver anexo B, C, D Y E). Además, se preservó la identidad de los niños, siguiendo las políticas del Jardín Infantil Stanford, de no fotografías.

Análisis de Resultados

De acuerdo a los datos obtenidos por las dos entrevistas a profundidad aplicadas, se procedió al análisis comprensivo de cada una de ellas, a continuación se señala el proceso que formó parte de este apartado:

Transcripción de las Entrevistas

Para la aplicación de las entrevista a profundidad se contó con el consentimiento propio de la Psicóloga del Jardín Infantil Stanford y la docente titular del curso Jardín. Con el fin de facilitar la transcripción se realizó grabación de cada una de las entrevistas.

Elaboración de unidades de significado general

Se realizó una transcripción de los datos y se elaboró un análisis comprensivo de cada pregunta. Para ello se procedió a sucesivas relecturas de la información transcrita y se abstraieron las unidades de significado de cada respuesta en relación con cada pregunta. A continuación se presenta el análisis comprensivo de cada entrevista.

Tabla 4.

Análisis comprensivo entrevista Psicóloga JIS

Pregunta	Unidad de significado general
¿Cuántos estudiantes hay en el grupo?	20 en cada uno de los cuatro cursos de Pre-Jardín
¿El Jardín cuenta con alguna caracterización estructurada del grupo?	El Jardín realiza una caracterización previa por rangos de edad para organizar los cursos. Adicionalmente, cada docente titular realiza un diagnóstico individual y uno grupal

	al inicio del año escolar. De este modo se establecen los indicadores de desarrollo infantil previstos en cada dimensión: sensorio- motora, social y afectiva.
¿Cuál es la edad de cada uno de ellos?	El rango de edad es de tres años y algunos meses.
¿Cuál es el sexo de cada uno de ellos?	Masculino y femenino, suelen estar divididos de forma pareja en el salón.
¿A qué estrato socioeconómico pertenecen?	A los estratos 3, 4,5 y 6.
Tipología de familia de los niños (Nuclear, Monoparental, Extendida o Reconstituida)	La mayoría de las familias son nucleares, monoparentales, sin embargo, hay casos en los que hay excepciones.
¿Qué aspectos ha reconocido el Jardín en relación con el vínculo de los niños y sus padres?	Existe un vínculo de apego seguro, tanto así que se vislumbra un rasgo de sobreprotección.
¿En qué referentes se basan para conceptualizar el tema de emociones?	Como institución partimos de dos líneas, desde la dimensión socio afectiva, donde se trabaja el reconocimiento emocional, los tipos de emociones que existen y la expresión de las mismas, y esto se apoya con la Cátedra de Felicidad.
¿Trabajan desde alguna teoría o enfoque en particular?	Desde el modelo PERMA se trabaja la Cátedra de Felicidad.
¿El Jardín sigue algún modelo en el cual se inspiren para abordar el tema de emociones en niños?	El referente es PERMA, sin embargo, el montaje de la Cátedra de Felicidad lo llevo a cabo la psicóloga del Jardín.

¿Qué entiende por labilidad emocional y desde que perspectiva (psicológica- tendencia; neurológica- trastorno; pedagógica- necesidad educativa especial)?	La influencia de emociones fluctuantes, el temperamento y situaciones, que se presentan frente el aprestamiento que tenga el niño de la regulación de las emociones.
¿Qué entiende por emociones?	Reacciones de los seres humanos, que surgen y emergen en diferentes momentos.
¿Qué entiende por emociones positivas?	Son emociones que en un estado determinado generan bienestar, se recalca que no hay emociones positivas ni negativas, todas son necesarias.
¿Qué necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín?	El Jardín ha detectado la falta de regulación emocional en los niños.
¿Cómo las ha detectado?	A través de las observaciones de la psicóloga y lo que refieren las profesoras.
¿Cómo ha manejado los casos detectados hasta el momento?	En primera instancia hay un trabajo directo en el aula, en el que interviene la psicóloga y la docente directamente, si la situación persiste, el niño entra a trabajo directo con la psicóloga y las familias.
¿Cómo se maneja los casos detectados en el aula?	Las docentes generan estrategias desde el ámbito pedagógico, y familiar, apoyado con la psicóloga del Jardín.
¿Cuál es la relación entre la Cátedra de Felicidad del JIS y las emociones?	La Cátedra de Felicidad tiene una relación directa frente a que se trabaja de forma directa y consistente las virtudes, habilidades.

¿El Jardín Infantil considera que la Cátedra de Felicidad es una forma de abordar las problemáticas asociadas a labilidad emocional? En caso afirmativo, ¿de qué manera?	La Cátedra claramente permite el trabajo de guiar al niño en la regulación de sus emociones. desde la vivencia, experiencia y la expresión.
¿Qué considera la Psicóloga del Jardín que puede contribuir a mejorar la regulación emocional en los niños?	El trabajo constante y permanente con los niños, para favorecer el proceso del niño ayudándolo a conocerse y entenderse.
¿Algunas recomendaciones que desee brindar frente al trabajo interventivo, basado en manifestaciones artísticas?	Las actividades dispuestas para los niños deben ser creativas, llamativas y motivadoras para los niños, está claro que el arte, el juego y la creatividad son herramientas propias de la primera infancia, por lo que resulta pertinente, también se debe tener en cuenta que los periodos de atención son cortos por lo que puede ser una actividad de 20 minutos.
¿Qué disponibilidad de tiempo tiene el Jardín para asistir a observación del grupo de niños con el fin de conocerlos y diseñar la intervención?	A pesar de que existe un protocolo previo para avisarles a las docentes de la observación, el Jardín lo permite sin ninguna restricción

Tabla 5.

Análisis comprensivo entrevista Profesora del grado Jardín de JIS

Pregunta	Unidad de significado general
----------	-------------------------------

¿Cuántos estudiantes hay en el grupo?	18 niños.
¿El Jardín cuenta con alguna caracterización estructurada del grupo?	Se realiza una caracterización por edades, principalmente por cada uno de los meses.
¿Cuál es la edad de cada uno de ellos?	El rango de edades es entre los 4 y 5 años.
¿Cuántos niños y niñas hay en el salón?	7 niñas y 11 niños.
Tipología de familia de los niños (Nuclear, Monoparental, Extendida o Reconstituida)	Las tipologías son diversas, sin embargo, en su gran mayoría son nuclear y monoparental.
¿Qué aspectos ha reconocido el Jardín en relación con el vínculo de los niños y sus padres?	Se perciben dos clases, los padres sobreprotectores y aquellos que ya tienen experiencia en esta faceta.
¿En qué referentes se basa para conceptualizar el tema de emociones?	El Jardín trabaja desde la asignatura socio afectiva, todo el tema de emociones, junto con el departamento de bienestar y los talleres de sexualidad. Además, se implementan dinámicas de aula.
¿Trabaja desde alguna teoría o enfoque en particular? ¿El Jardín sigue algún modelo en el cual se inspiren para abordar el tema de emociones en niños?	No, realmente no.
¿Qué entiende por labilidad emocional y desde que perspectiva (psicológica- tendencia; neurológica- trastorno; pedagógica- necesidad educativa especial)?	Se percibe desde la pedagogía como una necesidad educativa especial, que también debe trascender a las familias, respuesta a una falta de afecto y atención que surge desde casa.

¿Qué entiende por emociones?	Aquella respuesta a una reacción, una actitud, algo característico del día a día.
¿Qué entiende por emociones positivas?	Aquellas que causan felicidad y dan tranquilidad.
¿Qué necesidades o problemáticas detectadas por el Jardín asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín?	De acuerdo a las etapas de desarrollo, los niños hasta ahora están aprendiendo a manejar sus emociones, se encuentran en proceso, por eso mismo se les dificulta expresarlas, además el tema del no compartir también se ve reflejado.
¿Cómo las ha detectado?	A través de las diversas actividades que se llevan a cabo dentro del aula.
¿Cómo ha manejado los casos detectados hasta el momento?	A través del diálogo y el trabajo en actividades de clase.
¿Cómo se maneja los casos detectados en el aula?	Se genera un tiempo inicial, para hablar con ellos, no se lleva de manera individual, sino ha sido en general.
¿Cuál es la relación entre la Cátedra de Felicidad del JIS y las emociones?	Tiene una estrecha relación frente a saber vivir las emociones, expresarlas y saberlas controlar.
¿El Jardín Infantil considera que la Cátedra de Felicidad es una forma de abordar las problemáticas asociadas a labilidad emocional? En caso afirmativo, ¿de qué manera?	Si, precisamente porque la sociedad actual está vendiendo ideas erróneas frente a la felicidad, y permite que se comience a pensar de otra manera frente a las cosas que puedo hacer para alcanzar la felicidad.
¿Las actividades planteadas para la Cátedra de Felicidad en que temas se enfocan?	Se enfoca a las emociones y las virtudes.
¿Cuál es tu rol frente al espacio de Cátedra de Felicidad?	En el espacio la docente manifiesta no estar en él, pues no es la encargada de la asignatura.

¿Qué considera la Profesora del Jardín que puede contribuir a mejorar la regulación emocional en los niños?	Enseñarles a los niños en el día a día sobre la sana competencia, recalcar sus capacidades a través de actividades y juegos.
¿Qué manifestaciones artísticas considera pertinente en la contribución del desarrollo emocional de los niños?	El dibujo, pues permite una expresión más espontánea de los niños.
¿Qué intereses manifiestan los niños frente las actividades?	Los juegos, actividades que tengan que ver con movimientos, sin embargo, la estabilidad también es importante.
¿ Recomendaciones frente al desarrollo de actividades dentro de la Cátedra de Felicidad?	No tengo conocimiento al respecto, pues el espacio no lo dicto yo, sino otra profesora.
¿Desde del marco de las emociones que temas le parece más convenientes trabajar?	El reconocimiento de las emociones, propias y de los pares y la expresión de las mismas.
¿Qué disponibilidad de tiempo tiene el Jardín para asistir a observación del grupo de niños con el fin de conocerlos y diseñar la intervención?	La disponibilidad sería en los espacios de la Cátedra de Felicidad.

En la misma línea se presenta el análisis de datos recogidos con cada instrumento en función de los objetivos específicos:

Análisis de Datos Entrevistas a profundidad

El primer objetivo específico consistió en identificar las necesidades y problemáticas de los niños de Pre-Jardín que puedan ser atendidas desde el desarrollo de emociones positivas. Para

ello un primer acercamiento al contexto y el diálogo con la Psicóloga del Jardín, permitió conocer que el Jardín Infantil Stanford detectó labilidad emocional en una cantidad significativa de niños, lo anterior está sustentado por los registros visibles del Jardín y lo que ratifica el área de psicología.

Para ahondar más sobre este tema se aplicó dos entrevistas a profundidad a la Psicóloga y Titular del curso participante. Las entrevistas arrojaron aspectos concernientes, que permitieron ahondar aún más en el aspecto de las necesidades y problemáticas.

La situación presente en los niños se ve reflejada por: *“falta de regulación emocional”*, *“dificultad en el manejo de sus emociones”* y *“dificultad al expresar las emociones”*, ambas participantes atribuyen que las etapas de desarrollo son responsables en cierta medida con las necesidades y problemáticas encontradas, como se señala a continuación: *“de acuerdo a las etapas de desarrollo, los niños hasta ahora están aprendiendo a manejar sus emociones, se encuentran en proceso”*, *“los niños se encuentran en una etapa de desarrollo donde el cerebro está madurando, su sistema límbico emocional está inmaduro”*.

Así mismo, se indagó sobre cómo venían trabajando los casos detectados, la Psicóloga hizo mención de un trabajo inicial desde aula, donde las docentes son responsables de generar estrategias desde el ámbito pedagógico y familiar, al dialogar con la docente se encontró que ella tomaba el primer espacio de la mañana y dialogaba con los niños de forma grupal *“se genera un tiempo inicial, para hablar con ellos, no se lleva de manera individual, sino ha sido en general”*.

Plan de Acción

Finalidad de la propuesta

El segundo objetivo específico consistió en implementar una estrategia pedagógica centrada en manifestaciones artísticas que apunten a contribuir el desarrollo socio emocional de los niños de Jardín, partiendo de una caracterización inicial de la población. En tanto, una previa caracterización por rangos de edad del Jardín Infantil Stanford permitió conocer que el nivel de Jardín que conforma la muestra es de 18 niños, 7 niñas y 11 niños con edades correspondientes de 4 y 5 años.

De acuerdo con los registros de observación y con los hallazgos ratificados por Psicología una de las características que se destacan de la muestra es que aproximadamente un 50% de los niños de Jardín presentan labilidad emocional no esperada para su edad.

Frente al aspecto sociodemográfico, son niños que pertenecen a estratos medio altos y altos (3,4,5 y 6). En cuanto a la tipología familiar, en esencia son nucleares y monoparentales, configurada por un niño o más. Y en relación con el vínculo padre-niño, la docente del nivel y la Psicóloga refieren que hay un vínculo de apego seguro, sin embargo existe una tendencia a la sobreprotección especialmente de aquellos que son primerizos en esta fase de paternidad y maternidad.

Así mismo, se le comentó a la Psicóloga la intención a grandes rasgos de la estrategia con base a las manifestaciones artísticas, por lo nombrado, expresó que la propuestas apuntaba a los intereses de los niños y lo que el Jardín Infantil busca trabajar constantemente. También se indagó con la docente titular en relación con las manifestaciones artísticas que eran de mayor interés para los niños ella refirió que *“el dibujo y juego”*.

Frente al desarrollo de los temas, tanto la Psicóloga como la docente recalcaron la importancia de enseñarles a los niños *“el reconocer las propias emociones, en reconocer las del otro, las del par, en poderlas expresar de manera más natural”, “reconocer las emociones, vivirlas, sentirlas, expresarlas y regularlas cuando es requerido”* por lo cual estos aspectos configuraron un aspecto esencial para estructurar la propuesta de intervención.

Metodología de la propuesta.

Una vez analizados los datos de las entrevistas anteriores se procedió a elaborar la propuesta en torno a los tres ámbitos en los cuales se decidió orientar el trabajo.

1. Reconocer las emociones.

Esta estrategia configura el proceso emocional, y es vital para desarrollar la inteligencia emocional. Una aproximación al término de acuerdo a Tomás (2014) es comprender las sensaciones y emociones e integrarlas con el pensamiento, considerando los cambios que estas generan.

2. Vivir, sentir y saber expresar las emociones.

Estos tres componentes, hacen parte de la interpretación y reacción dentro del proceso emocional; un acercamiento al término de acuerdo a Tomás (2014) es percibir de forma consciente las emociones e identificar lo que siente y asignarle una etiqueta verbal.

3. Regulación de las emociones cuando es requerido / Estrategias de control.

El tema de regulación de las emociones es vital dentro de la inteligencia emocional, y dado la necesidad encontrada por el Jardín es importante la enseñanza de la misma. Una aproximación

al término de regulación emocional de acuerdo a Tomás (2014) es saber dirigir y manejar las emociones de forma eficaz.

Además de los ámbitos en los que se orienta el trabajo, se tiene en cuenta el modelo pedagógico que tiene la institución el cual es constructivista, apoyado por autores como Piaget, Vygotsky y Brunner. El cual se basa en el aprendizaje significativo. Así mismo se emplea una metodología centrada en manifestaciones artísticas, ya que como menciona Arqué (2005) el arte, fomenta la imaginación y la imaginación trae consigo libertad, y de ella comunicación, poder de palabra y expresión. Además, “las diferentes manifestaciones artísticas permiten a los niños y niñas expresar sus emociones de una manera tranquila, espontánea y con total libertad a partir del uso de diversos materiales y utilizando su propio cuerpo” (Bustarca, 2016, p.8). Dicho esto, varios exponentes afirman “que la participación artística es una excelente estrategia para llevar a cabo el trabajo con las emociones y que las lenguas que nos ofrece el arte son fuentes de desarrollo emocional” (Batlles, 2013, p. 45).

Las manifestaciones artísticas propuestas para el desarrollo de la propuesta fueron las siguientes:

Dibujo

Es una forma de hacer arte, también puede ser concebida como una técnica, sin embargo, adquiere un significado más propio desde su misma esencia, de acuerdo a Frank Ching, autor de arquitectura y gráficos del diseño, concibe el dibujo como aquel “acto natural, a veces espontáneo, a veces premeditado. Envuelve en su proceso tanto el pensamiento como la expresividad y se asienta mayormente en el uso de la vista para su posterior culminación sobre algún tipo de soporte físico” (Ching 1990; citado por Cruz, 2012, p.65)

Así mismo, “el dibujo es un acto y una herramienta que permite al hombre el razonar sobre aquello que está viendo y comprender esta realidad como medio para comprender, comunicar algo.” (Cruz, 2012, p.66) es decir, el dibujo puede ser concebido como “el resultado final del proceso que conlleva el plasmar una imagen mental o una idea sobre un soporte mediante la utilización de uno o varios materiales” (Ching 1990, citado por Cruz, 2012, p.71)

Pintura

De acuerdo a varios autores, la pintura “es la manifestación de lo visible que nos rodea y que está continuamente apareciendo y desapareciendo” (Berger, 1993; citado por Martínez, s.f., p.15). Otra concepción es “el arte del espacio, de la forma y de los colores” (Ospina, s.f, p.37). Así mismo existen posturas más pragmáticas que defienden esta forma de arte como “un poderoso medio expresivo. Es una voz plástica que comunica la belleza de unos hombres a otros” (Ospina s.f., p.38)

Talleres

En el siguiente apartado, se encuentran las actividades diseñadas, destacando el objetivo y las diversas manifestaciones artísticas que se tuvieron en cuenta dentro de la metodología.

Tabla 6.

Actividades plan de acción.

Nombre Actividad	Objetivo General	Metodología
Identificando ando.	Identificar las emociones propias y en los demás.	Activa y participativa a partir de cajas sorpresas, una canción e imágenes.
Monstruo de las emociones	Reconocer las emociones básicas (Alegría, Tristeza, Rabia, Miedo, Tranquilidad)	Participativa a partir un video, historia e imágenes.

Diccionario Colorido de emociones	Expresar aquello que relaciono y siento con las emociones mis emociones.	Activa y participativa, a través de dibujo y poemas.
¿Cómo me siento hoy?	Identificar la emoción plasmándola a través de la pintura.	Activa y participativa, a través de la pintura y el dialogo.
Cuadro de las emociones	Reconocer las emociones propias.	Activa y participativa, a través De trozos de fomi.
Pintando Emocionante Musí-	Reconocer que emoción me suscita lo que estoy escuchando.	Activa y participativa, a través De la música y el arte (dibujo, pintura)
¿Qué me da rabia?	Identificar aquellas situaciones, cosas y factores que desatan ira.	Activa y participativa, a través de un experimento y el dialogo.
Respiremos un poco	Relajar el cuerpo por medio de la respiración.	Activa y participativa, a través de la respiración.
Relajémonos (Técnica muñeco de nieve)	Relajar los músculos del cuerpo a través de movimientos suaves.	Activa y participativa, a través de una historia e imaginación.
Técnica de la tortuga	Identificar aquellas pausas que debo tener antes de actuar.	Activa y participativa, a través de una historia y juego.

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta la tabla anterior, se configuraron en los respectivos talleres pedagógicos, en los que se detalla la población, el título de la actividad, una breve sustentación teórica, el objetivo, los materiales, el desarrollo y la evaluación. Las sesiones I y II se enfocan en el reconocimiento de las emociones, las sesiones III y IV en el sentir, vivir y expresar las emociones, donde indirectamente se trabaja el tema anterior, y la última sesión configura el tema de técnica de control. Cabe mencionar que cada actividad fue pensada para que de alguna u otra

forma estos tres elementos estuvieran permeando el desarrollo de cada sesión sin que pareciera algo separado.

Tabla 7.

Formatos desarrollo talleres.

Primer Taller

Nombre del taller:	Identificando Ando.
Población:	18 niños del grado Jardín: 11 niños y 7 niñas.
Tema transversal y resumen de contenido	El tema principal del presente taller se enfoca en el ámbito de reconocer las emociones propias y en los demás a partir de la expresión. El reconocimiento de emociones consiste en representar al sujeto perteneciente a un determinado canal de expresión y pedirle que elija dentro de una categoría la etiqueta correcta. Roshental, Ekman y Scherer (como se citó en Mallo, Fernández y Wallbott, 1998)
Objetivos:	Identificar las emociones propias y la de los demás.
Materiales:	Fotografías, imágenes, espejo.
Procedimiento:	En primera instancia, se hará un saludo a los niños, y se les enseñará una canción denominada “la canción del cocodrilo” en donde ellos tendrán que realizar la expresión correspondiente a la emoción, posteriormente, se les mostrará una caja en la que estarán unas invitaciones, para asistir a una galería de arte, se les preguntará ¿Saben qué es una galería de arte?, ¿Qué creen que uno hace en ese lugar? luego se les dará un papel, con un marcador en el que tendrán que tachar la emoción que creen que se ve en la fotografía, finalmente habrá un espejo en el que se les dará una emoción y deberán hacer el gesto y los demás deberán adivinarlo.

Evaluación:	Se evaluará, teniendo en cuenta el cartón con las emociones resaltadas, y posteriormente en la parte del espejo cuando interpreten la emoción y los demás logren adivinarlo.
--------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Segundo Taller

Nombre del taller:	Monstruo de las emociones.
Población:	18 niños del grado Jardín: 11 niños y 7 niñas.
Tema transversal y resumen de contenido	<p>El tema principal del presente taller se enfoca en el ámbito de reconocer las emociones propias y en los demás a partir de la expresión. El reconocimiento de emociones consiste en representar al sujeto perteneciente a un determinado canal de expresión y pedirle que elija dentro de una categoría la etiqueta correcta. Roshental, Ekman y Scherer (como se citó en Mallo, Fernández y Wallbott, 1998)</p> <p>Además, de esto tiene un componente artístico, ya que</p> <p>“que la participación artística es una excelente estrategia para llevar a cabo el trabajo con las emociones y que las lenguas que nos ofrece el arte son fuentes de desarrollo emocional” (Batlles, 2013, p. 45), juntamente con esto, “Las diferentes manifestaciones artísticas permiten a los niños y niñas expresar sus emociones de una manera tranquila, espontánea y con total libertad a partir del uso de diversos materiales y utilizando su propio cuerpo” (Bustarca, 2016, p.8).</p>
Objetivos:	Identificar las emociones propias y la de los demás.
Materiales:	Video, monstruo de las emociones, lanas de colores, imágenes, cartulina blanca, pinturas, ojos plásticos.
Procedimiento:	En primera instancia, se hará un saludo a los niños, y posteriormente se les irá narrando una historia con ayuda de un video, aprovechando el vídeo se hará un pequeño “diccionario

colorido de emociones” donde los niños podrán clasificar por colores la emoción, así como lo hizo el monstruo de colores.

Finalmente, los niños a través de la pintura podrán plasmar la emoción que tienen, de acuerdo al diccionario colorido de las emociones, en este espacio se les preguntara a los niños ¿Por qué elegiste ese color?, ¿Te sientes...? ¿Por qué? ¿Qué pasó?

Evaluación: Se evaluará, teniendo en cuenta la obra artística y lo que los niños compartan acerca de la misma.

Fuente: Elaboración propia.

Tercer taller

Nombre del taller:	Pintando músí-emocionante
Población:	18 niños del grado Jardín 11 niños y 7 niñas.
Tema transversal y resumen de contenido	<p>El tema principal del presente taller se enfoca en el ámbito de sentir, vivir y expresar las emociones,</p> <p>Así mismo la música, tiene una estrecha relación con las emociones, dese hace siglos atrás, demostrando su capacidad para incidir en la vida y en sus emociones, interviniendo en la mente, cuerpo y espíritu.</p> <p>Además, varios estudios destacan que existe una relación estadística significativa entre la asociación de sentimientos y las canciones.</p> <p>Cabe destacar, que es importante transmitir a los niños que necesitamos saber que estamos sintiendo y darlo a conocer, hablar de aquello, para así pensar y actuar de forma adecuada.</p>
Objetivos:	Identificar las emociones a partir de lo que la música les transmite.
Materiales:	Celular con música, colores, marcadores, tizas, hojas.

Procedimiento:	En primera instancia, se hará un saludo a los niños, y posteriormente se les hará un ejercicio, de relajación denominado (la técnica del muñeco de nieve) donde los niños deberán utilizar la imaginación y seguir una serie de instrucciones, con la finalidad de que se sientan más tranquilos, posteriormente les mostraré una caja la cual contendrá una bomba con una expresión alusiva a alguna emoción, después de realizar un repaso, se les dará la instrucción de ir al camino artístico, allí deberán expresar a través del arte o de su propio cuerpo, lo que sienten a través de la música. Finalmente deberán completar la guía de ¿Cómo me sentí hoy? En la que tendrán que elegir uno de los árboles, de acuerdo a la estación con la que más se identifiquen.
Evaluación:	Se evaluará, teniendo en cuenta la obra artística y lo que los niños expresen.

Fuente: Elaboración propia.

Cuarto taller

Nombre del taller:	Diccionario de emociones
Población:	18 niños del grado Jardín: 11 niños y 7 niñas.
Tema transversal y resumen de contenido	El tema principal del presente taller se enfoca en el ámbito de sentir, vivir y expresar las emociones, Cabe destacar, que es importante transmitir a los niños que necesitamos saber que estamos sintiendo y darlo a conocer, hablar de aquello, para así pensar y actuar de forma adecuada.
Objetivos:	Expresar aquello que me suscita una emoción.
Materiales:	Trozos de fomi, colores. Hojas, cartulina, Colbón.
Procedimiento:	En primera instancia, se hará un saludo a los niños, y posteriormente haremos unas sesiones de respiración. Después, se les mostrará una caja, allí estará una carta redactada en la que les designan una misión. Su misión, es dibujar y expresar lo que para ellos es, y representa (la alegría, la tristeza, el enojo y el miedo). Posteriormente con pedazos de fomi deberán hacer “la portada” de su libro.
Evaluación:	Se evaluará, teniendo en cuenta la obra artística y lo que los niños expresen.

Quinto taller

Nombre del taller:	¿Qué me da rabia?
Población:	18 niños del grado Jardín: 11 niños y 7 niñas.
Tema transversal y resumen de contenido	El tema principal del presente taller se enfoca en el ámbito de sentir, vivir y expresar las emociones, junto con la regulación y técnicas de control y manejo de las emociones. Dentro del marco de Educación Positiva, es importante que los niños aprendan habilidades que fomenten el manejo más asertivo, (regular y controlar) a través de diferentes estrategias, que permitan que el niño llegue a un momento de tranquilidad y calma.
Objetivos:	Identificar las cosas que me generan enojo, rabia o ira, y de esta forma comenzar a aplicar técnicas de control de emociones.
Materiales:	Agua, colorante (rojo) efervescente, historia
Procedimiento:	En primera instancia, se hará un saludo a los niños, y posteriormente, se hará un experimento en el que los niños cuenten que es aquello que los enoja, y entre todos ver qué pasa cuando nos enojamos, luego se les preguntará ¿Qué creen que podemos hacer para controlar la ira? Después se les contará una historia en la que se narra como una tortuga logra a través de su caparazón tomarse un momento de calma, luego los niños podrán simular que tienen un caparazón en el que se ocultan para pensar mejor, relajarse y dar soluciones sin molestarse ni enfurecer con una clase de hipótesis a situaciones que pueden pasar.
Evaluación:	Se evaluará, teniendo en cuenta la participación y respuestas a las situaciones hipotéticas que se le presentan.

Fuente: Elaboración propia.

A pesar de que previamente, se tenían diseñadas cinco actividades, por el cronograma institucional y los días festivos, solo se pudieron ejecutar cuatro talleres, por esto se tomó la decisión de modificar los restantes para articularlos. Y el resultado se expresa a continuación:

Taller final

Nombre del taller:	Diccionario y pintura abstracta
Población:	18 niños del grado Jardín:11 niños y 7 niñas.
Tema transversal y resumen de contenido	<p>El tema principal del presente taller se enfoca en el ámbito de sentir, vivir y expresar las emociones,</p> <p>Cabe destacar, que es importante transmitir a los niños que necesitamos saber que estamos sintiendo y darlo a conocer, hablar de aquello.</p> <p>El reconocimiento de emociones consiste en representar al sujeto perteneciente a un determinado canal de expresión Roshental, Ekman y Scherer (citados en Mallo, Fernández y Wallbott, 1998)Además, de esto tiene un componente artístico, ya “que la participación artística es una excelente estrategia para llevar a cabo el trabajo con las emociones y que las lenguas que nos ofrece el arte son fuentes de desarrollo emocional” (Batlles, 2013, p. 45), juntamente con esto, “Las diferentes manifestaciones artísticas permiten a los niños y niñas expresar sus emociones de una manera tranquila, espontánea y con total libertad a partir del uso de diversos materiales y utilizando su propio cuerpo” (Bustarca, 2016, p.8).</p>
Objetivos:	Expresar aquello que me suscita una emoción.
Materiales:	Trozos de fomi, trozos de tela, lentejuelas, crayolas, marcadores, formato para pintar en blanco, cartulina, colbón, computador para la música y mostrar imágenes.
Procedimiento:	En primera instancia, se hará un saludo a los niños, y posteriormente, se les dirá que él tienen la misión de convertirse en artistas, seguido de la pregunta ¿saben qué es un artista?, luego de escuchar las respuestas de los niños, se procederá a explicarles como deberán usar el formato que se les entregará y los materiales que podrán utilizar, también hablaremos de otras obras que los pintores han hecho, posteriormente les daré el tema relacionado a la obra de arte el cual es “ las emociones” , como ellos ven sus emociones, o con que lo relacionan. agregaré el componente de la música dentro del espacio. Luego procederé a entregar el formato y los primeros materiales a utilizar, mientras los niños van realizando sus obras artísticas, yo iré pasando puesto por puesto preguntándoles ¿para ti que es alegría,

tristeza, miedo y calma? Mientras diligencio los cuadros que están alrededor del formato dado a los niños. Cuando los niños vayan terminando de colorear y utilizar los marcadores, podrán agregar libremente otros elementos como lentejuelas, recortes de tela o fomi.

Evaluación: Se evaluará, teniendo en cuenta la participación y respuestas a las situaciones hipotéticas que se le presentan.

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación y Reflexión

El tercer objetivo específico consistió en analizar el efecto de cada una de las actividades pedagógicas planteadas dentro de la Cátedra de Felicidad. A continuación, se presenta este análisis para lo cual se acudió a los registros de observación consignados en el diario de campo.

Análisis de Datos Registros de observación en diario de campo



Figura 1. Resultados taller 2

El anterior gráfico, señala las respuestas encontradas en relación con la pregunta central del taller, sin embargo conviene contextualizar lo que se llevó a cabo en la actividad. Inicialmente

los niños vieron un vídeo denominado “el monstruo de colores” donde el personaje principal organiza sus emociones de colores a través del reconocimiento de las mimas, tomando provecho del vídeo los niños ayudaron a la construcción de un diccionario colorido de emociones en el tablero (Ver anexo G), y finalmente se abordó la pregunta ¿Cómo te sientes? y ¿Por qué? con esto, se pretendió que los niños reconocieran las emociones, la asociaran con un color para plasmarlas como parte de su respuesta (Ver anexo J).

En esta oportunidad se encontró que el 35% (6 de 17) de los niños, expresaron que se sentían felices. Dentro de las respuestas dadas se encuentra que 5 de los niños asocian la familia como un escenario que genera felicidad y también otras personas u entorno, como se evidencia en las siguientes respuesta: *“feliz, porque vino mi hermanita al Jardín”, “feliz, porque mi mami me trajo en patineta”, “feliz, porque mi mamá me dio un almuerzo feliz” “feliz, porque estoy con miss Lady”, “alegre, porque estoy emocionado por estar en el Jardín y feliz porque me gusta hacer tareas”*. Mientras que la otra respuesta se orienta a la posesión de objetos materiales como se señala a continuación *“feliz porque me compraron un juguete”*.

El otro 35% (6 de 17) de los niños, expresan estar enojados. Las causas principales, se desprenden de situaciones que sucedieron con sus amigos o familiares, *“brava, porque mi hermano siempre quiere jugar solo, cuando está en la ruta”, “enojado porque Matías no jugó conmigo en el parque pequeño”, “bravo, alguien me pegó, Juan Felipe cuando estaba jugando”*. Así mismo, se evidencia, que esta emoción también es generada cuando hay una corrección en casa, como lo expresa un niño, *“enojado, porque mi mamá me regañó”* o cuando quieren hacer algo y no se da la oportunidad, como dijo un niño *“enojado, porque quiero ver los planetas y no pude”* o porque ocurre un incidente con sus propias cosas *“enojado, porque se me rompió el juguete en casa”*.

El 12% (2 de 17) de los niños, argumentan que se sienten tristes debido a que afrontaron una agresión por parte de un compañero. Así lo expresan los niños: *"triste, porque alguien me estaba empujando antes de la clase"*, o un rechazo *"triste porque nadie jugó conmigo en el parque pequeño"*.

El otro 12% (2 de 17) de los niños expresó que sentían calma o tranquilidad las causas principales, fueron la compañía de la familia y el contexto escolar en el que se encuentran *"calmada, porque mi mami me trajo en patineta"*, *"tranquilo porque estoy emocionado por estar en el Jardín y feliz porque me gusta hacer tareas"*.

Finalmente, el 6% (1 de 17) argumentó con un suceso pasado algo que le generó miedo, pues expresó *"miedo porque mi mamá me llevó a un castillo feo ayer"*.



Figura 2. Resultados taller 3

En la figura número dos, se indaga sobre la pregunta central que surgió durante el desarrollo de un experimento. Un volcán que se activaba cada vez, que los niños añadían bicarbonato de

sodio y decían lo que les generaba enojo, esta actividad dejó las siguientes respuestas acerca de las causas de esta emoción.

El 47% (7 de 17) de los niños argumentan que la causa mayor de su enojo es la ausencia de sus padres, ya sea la figura materna o paterna del menor, *“me enoja, que estaba en la finca durmiendo, y que mi papá no estaba”, “cuando mi papá se va”, “que mi papá se vaya”, “que mi mamá se vaya”, “que mi papá se vaya”, “que mis papás se vayan”, “que mi mamá se vaya a trabajar”, “que mi papá se vayan a trabajar y me dejen solo”*.

El 29% (5 de 17) de los niños expresan que el daño o la ausencia de sus juguetes, les genera enojo, *“que se me rompan los juguetes”, “que se me rompan los juguetes”, “que me quiten los juguetes”, “que me quiten mis súper héroes”, “que me quiten mis juguetes”*.

El 12% (2 de 17) de los niños argumentan que otro factor que incide en su enojo, es experimentar la soledad, *“me pone muy furioso a que esté solo esperando, que me dejen solo en la casa”, “estar sola”*. Y el 12% restante es decir (2 de 17) de los niños asocian estar en enojo cuando los corrigen en casa ya sea porque los regañan o los castigan *“me enoja que me regañé mi mamá”, “que mi papá me dé pao pao”*.



Figura 3. Resultados taller 4

La figura número tres hace alusión a la última actividad que se desarrolló con los niños, en esta se realizó una obra inspirada en el arte abstracto y moderno, en el que los niños plasmaron como percibían las emociones o algo alusivo a las mismas, durante esta obra de arte, se les preguntó a los niños los significados de cada una de las emociones que se habían trabajado a lo largo de los talleres (alegría, tristeza, enojo, miedo y calma). Los significados asignados se detallan a continuación:

El 31% (4 de 13) de los niños argumenta, que estar con sus padres, pasar tiempos de calidad con ellos y sus mismos padres representan para ellos alegría, *“que mi mamá escriba los números conmigo y no me deje solo”, “cuando mi papá juega conmigo”, “cuando mi mamá llega”, “mi mami”*. Otro concepto que los niños le otorgan a la alegría, son los animales debido a que un 23% (3 de 13) niños argumentan que *“estar con los gusanos y las mariposas”, “las mariposas”,* y hacer representaciones de ellos en el juego *“cuando yo quiero jugar a los gatos y perros”* son

significados de asignan a esta emoción. Por otra parte el 23% (3 de 13) definen la alegría como el estado de felicidad, “*estar feliz*”, “*cuando estás feliz*”, “*estar muy feliz*”

El 7% (1 de 13) de los niños asocia el acto de reír como una definición de alegría, “*reírme*”. Adicional el 8% (1 de 13) de los niños expresa que estar en la institución educativa es definición de felicidad “*que yo esté en el Jardín*” y por último el 8% (1 de 13) de los niños le asignan la definición a la alegría con “*un monstruo*”.



Figura 4. Resultados taller 4

El 23% (3 de 13) de los niños asignó la causa de la tristeza a diversos acontecimientos como: “*cuando las mariposas se van*”, “*que mi mamá se va a comprar la carne sin mí*”, “*cuando mi papá se va*”, Otro grupo de niños (2 de 13) que representan el 15% consideran que la tristeza es “*que mi papá me regañe*”, “*que mi papá me regañe mientras dibujo*”, así mismo el 8% (1 de 13) de los niños asigna que tristeza es “*que vaya a nadar, porque no me gusta*”, otro 8% (1 de 13) de los niños asocia la tristeza con una acción “*es llorar*”. Adicionalmente el 15% (2 de 13) niños

relaciona la tristeza con “*los monstruos*”. Por otra parte, el 15% (2 de 13) de los niños asignan que la tristeza es soledad, “*es que estuve encerrada en mi casa*”, “*cuando yo me siento solito*”, así mismo un 8% (1 de 13) niños sostuvo que la tristeza era “*nada*” porque sus papás lo quieren mucho, y finalmente el 8% (1 de 13) asignó que “*para mi es triste cuando no me dan juguetes*”.



Figura 5. Resultados taller 4

El 14% (2 de 13) de los niños asignan el significado de enojo a “*me enoja que mi mamá me regañe*”, “*es enojo cuando me regañan*”. Otro concepto que le otorgan al enojo con un 36% (5 de 13) de los niños expresan que “*cuando yo me enojo, me pongo bravo cuando me quitan los juguetes*”, “*es enojo cuando me quitan los juguetes*”, “*que me quiten los juguetes*”, “*cuando me quitan los juguetes*”, “*que me rompan los juguetes*”. Adicionalmente el 14% (2 de 13) de los niños asignan que enojo es “*cuando mi mamá no quiere jugar conmigo*”, “*que mis papás se vayan*”. El otro 7% (1 de 13) argumenta que enojo es “*nada*”. Por otro lado, un 7% (1 de 13) de los niños expone lo siguiente “*me enoja que mi papá me lleve a la piscina cuando yo quería ir a la casa de mis abuelitos y el me llevo a la piscina*”. Y finalmente el 22% interpretan que la tristeza está relacionada con “*que me molesten*” con “*herir*” y “*que algún amigo me pegué*”.



Figura 6. Resultados taller 4

El 23% (3 de 13) de los niños, argumentan que el miedo es *“que mis papás me dejen sola con mi hermanito”, “que esté solo”, “que mi mamá me deje sola”*. Mientras que el 38% (5 de 13) de los niños asigna que el miedo es *“para mi es miedo, cuando veo un monstruo de verdad, no existen, pero me dan miedo”, “los monstruos”, “que me asustan los monstruos”, “cuando yo me siento con monstruos, siento miedo”, “los monstruos.”*. Adicionalmente el 7% (1 de 13) de los niños, expresa que el miedo es *“que suene ruido por la noche y no me dejen dormir”*, por otro lado, el 8% (1 de 13) de los niños asigna que miedo es *“nada”*. Así mismo otro 8% explica que miedo es *“si mis papás discuten pues yo tengo miedo”*, el siguiente 8% hace alusión a que el miedo es *“cuando me llevaron a Disney, porque algo se movía”* y finalmente el 8% restante es decir (1 de 13) de los niños argumenta que el miedo, está relacionado con el acto de asustarse *“cuando yo me asusto siento que me pellizcan”*



Figura 7. Resultados taller 4

El 16% (2 de 13) de los niños, asigna el significado de calma a los actos de cariño que tienen sus padres hacia ellos, *“que mi papá me diga ven y ven y me acaricie”*, *“que mi papa me consienta”*, por otra parte el 23% (3 de 13) de los niños asocian la tranquilidad con la definición de calma, *“cuando estoy tranquilo”*, *“dormir tranquilo”*, *“que esté tranquila”*. Adicionalmente el 8% (1 de 13) asigna *“a mí me hace calma cuando es el día de verano”* mientras que un 15% otorgan a la emoción de calma, el significado de *“es cuando yo juego”*, *“es jugar con los gatos porque son lindos y adorables”* el otro 15% (2 de 13) de los niños, asigna que la calma, es la compañía *“que mis papás se queden y me calmen”*, *“cuando podemos ir al parque”*. Finalmente, el 23% restante (3 de 13) de los niños argumentan que sus padres y la felicidad de ellos les genera calma *“cuando mi mamá está feliz”*, *“cuando mi papá me dice calma y se pone feliz”*.

Discusión y conclusiones

A continuación, se discuten los principales hallazgos en torno a los objetivos previamente diseñados y se presentan las conclusiones que se suscitan. El objetivo general de la presente tesis ha sido aportar elementos de análisis para al desarrollo de emociones positivas desde la propuesta de Cátedra de Felicidad en el Jardín Infantil Stanford en tanto, se documentó el efecto de las estrategias implementadas.

El primer objetivo específico consistió en identificar las necesidades y problemáticas de los niños de Pre-Jardín que puedan ser atendidas desde el desarrollo de emociones positivas. Una primera aproximación al contexto permitió conocer que el Jardín Infantil Stanford detectó por medio de registros visibles y hallazgos ratificador por psicología que un 50% de los niños de Pre-Jardín presentan labilidad emocional no esperada para su edad, dadas las respuestas de la Psicóloga y la docente perciben el término labilidad emocional como una tendencia y una necesidad educativa. Tendencia en tanto, los niños se encuentren en una etapa de desarrollo. Dado que el modelo pedagógico del Jardín Infantil Stanford es constructivista, sientan sus bases en las etapas de desarrollo propuestas por Piaget, según la caracterización previa por edades realizado por el Jardín Infantil, los niños se encuentran en la etapa preoperacional, y esto contribuye a la dificultad en manejo de sus emociones, la expresión y regulación de las mismas, es por esto que también las participantes perciben el término labilidad emocional, como una necesidad educativo en tanto, la educación guíe, contribuya y favorezca e estos procesos en materia de desarrollo emocional. Esto alude a lo mencionado por Bisquerra y Seligman como una tarea que debe ser impulsada desde la escuela.

En relación a lo anterior, el Jardín Infantil Stanford ha tenido un avance significativo, al implementar la Cátedra de Felicidad con base al modelo PERMA propuesto por Martín E. Seligman desde el marco de Psicología Positiva, uno de los aspectos angulares del modelo PERMA son las emociones positivas, las cuales se relacionan con la vida placentera, así mismo las emociones positivas contribuyen al crecimiento personal, satisfacción y permiten el uso del pensamiento creativo, por lo que podrían contribuir desde el disfrute al desarrollo emocional de los niños. Desde el punto de vista de las participantes las emociones positivas son aquellas que en un estado determinado generan bienestar y que causan felicidad y dan tranquilidad. Esto tiene una estrecha relación frente a lo que plantea Seligman pues él expone que las emociones positivas contribuyen al bienestar, y se relacionan con la vida placentera. Por otra parte Fredrickson, dice que una emoción se considera positiva si la experiencia ha sido agradable, en el caso de emociones como la alegría, felicidad, y serenidad. Esto denota que se tiene una idea sólida frente a la Psicología Positiva en torno a uno de los elementos inmensurables que la conforman.

El segundo objetivo tenía como fin, implementar una estrategia pedagógica centrada en manifestaciones artísticas que apunten a contribuir el desarrollo socio emocional de los niños de Pre-Jardín (actualmente Jardín), partiendo de una caracterización inicial de la población. Como paso previo para lograr este objetivo, se implementó una entrevista a profundidad con la Psicóloga y docente del grupo, con la finalidad de conocer las características del grupo base, sus intereses y adicionalmente recomendaciones para la estructuración de la propuesta. A partir de la información recolectada se obtuvieron datos relevantes frente al curso que actualmente está en Jardín, el cual está conformado por 18 niños, 7 niñas y 11 niños, con un rango de edad entre los 4 y 5 años, pertenecientes a estratos socio económicos medio altos y altos, que en su mayoría se encuentran en una familia nuclear y monoparental, otra característica fue que debido a la etapa de desarrollo

en la que se encuentran tienen ciertas dificultades con el manejo de sus emociones. Por tal motivo, se pensó en contribuir a su desarrollo emocional desde la Cátedra de Felicidad recientemente implementada.

Dadas las respuestas de las participantes los temas que creían pertinentes trabajar para favorecer el proceso de los niños, ayudándolos a conocerse y entenderse, se dividieron en tres ejes fundamentales el primero de ellos, hace alusión al reconocimiento de emociones, de acuerdo a autores como Salovey y Mayer (como citó Bisquerra, 2012) la percepción emocional es la primera habilidad que configura el proceso emocional, es decir es vital y desencadenante, además requiere atención plena para decodificar la información de forma apropiada. Expresión de las emociones como segundo aspecto en tanto, se conviertan los distintos lenguajes como un canal revelador de comunicación en torno a lo que se siente y se experimenta y finalmente autorregulación, como tercer aspecto a abordar, de acuerdo a autores como Quintanilla y Bisquerra desarrollar esta habilidad permite incrementar el umbral contra la frustración y aumenta la tolerancia, es decir contribuye a reaccionar de forma favorable a las situaciones difíciles y previene las emociones negativas y sus efectos. Dicho lo anterior se procedió a trabajar estos tres pilares por medio de una estrategia centrada en manifestaciones artísticas, se optó por el arte, pues es un lenguaje innato en el ser humano, por lo tanto es un vehículo que facilita tanto la expresión como la comprensión así lo afirman autores como Bustarca, et al., (2005) y Aróstegui (como se citó en Chacón y Gonzales). Así mismo varios estudios revelan los poderosos hallazgos que tiene el arte con respecto a las emociones, la constante en todos los estudios fue que el arte permitió que los niños se apropiaran de sus emociones y las expresaran de forma profunda, así mismo se evidenció una mejoría significativa en relación con su desarrollo emocional. En la misma línea los datos arrojados

señalaron que los intereses de los niños se centran en actividades como el dibujo, el juego y en genera con actividades creativas y que involucren la capacidad de asombro.

El tercer objetivo consistió, en analizar el efecto de cada una de las actividades pedagógicas planteadas dentro de la Cátedra de Felicidad. Por consiguiente, se presentan los hallazgos encontrados en cada uno de los talleres implementados. En el primer taller se evidenció que los niños decodifican de manera precisa las señales emocionales, es decir lograr interpretar expresiones faciales y movimientos corporales, por otra parte, de acuerdo Gardner (como se citó en Goleman, 1995) el reconocimiento de emociones se vincula estrechamente con una de las inteligencias que él propone y es la interpersonal, esta tiene como finalidad comprender la emociones de los demás, por los hallazgos se puede decir que los niños tienen una inteligencia interpersonal sólida y eso se notó en sus respuestas al referir la emoción que percibían junto con un argumento del porqué.

Durante la misma actividad, los niños también expresaron de forma gesticular algunas emociones que se les pedía expresar, evidentemente los gestos resultan ser un medio de expresión innato con significado global a pesar de la misma esencia única y particular de cada niños. Precisamente Goleman expresa que las emociones impulsan a actuar de forma automática, esto se evidenció en el modo de respuesta de los niños al mencionar una emoción dentro de la canción.

La actividad posterior, permitió evidenciar que los niños pueden atribuir y ver las emociones de forma amplia, en este caso los niños le asignaron un significado de color a cada emoción, el patrón de respuesta fue rápido y sólido, de acuerdo a Puente (2017) el arte permite capturar aspectos y dar valor a ellos, lo que afirma una vez más que el arte no solo es un vehículo de expresión sino también de comprensión. (Bunge, 2012). En el desarrollo de la actividad también

se reveló que los niños hicieron una introspección de ellos mismo, de su emocionalidad, lo anterior se relaciona con lo que Gardner (como se citó en Goleman, 1995) concibe como inteligencia intrapersonal. De acuerdo a los hallazgos los niños lograron reconocer la emoción que estaban sintiendo o sintieron en algún momento del día o evento pasado, y posteriormente lo expresaron por medio del diálogo. Como primer hallazgo las respuestas de los niños tendieron a la emoción de la felicidad, de acuerdo a lo que los niños refirieron los eventos que desencadenaron esta emoción, fueron principalmente los momentos que pasaron con su familia, de acuerdo al estudio realizado por Leguizamón (2018), la familia se concibe como cuna de felicidad, dado el valor importante que le asignan. De acuerdo a lo anterior se ratifica que la familia es fuente de felicidad lo cual se relaciona con la vida placentera, así mismo pertenecer a una familia promueve el significado y sentido de vida con el aumento de placer al experimentar momentos significativos con los miembros de su familia. Así mismo se complementa con otro componente del elemento PERMA las relaciones positivas, ya que la familia es un contexto de carácter social que permite la relación con los demás, dadas las respuestas de los niños algunos actos realizados por miembros de su familia dieron lugar a la felicidad, de acuerdo a Seligman, las relaciones positivas fomentan los actos de bondad, los cuales contribuyen en el aumento de bienestar y confianza. En la misma línea la respuesta de un niño se asoció al contexto educativo y al gusto por hacer tareas, esto se relaciona en gran medida con uno de los objetivos de la Psicología Positiva implementada a la educación el amor por el aprendizaje, que también se conoce como una fortaleza de acuerdo a Seligman. En el marco de las respuestas se evidenció que la calma tiene una relación estrecha con la compañía es decir con la experiencia que produce una relación positiva y también con la felicidad en sí misma.

Sin embargo dentro de la misma actividad también se reflejó que un número significativo de niños, expresaron estar enojados, al indagar acerca de la causa, los niños hicieron referencia a

situaciones vividas dentro de su contexto familiar y en su contexto educativo especialmente con sus compañeros, los hallazgos principales evidenciaron que las causalidades principales están relacionadas con la corrección de sus padres, específicamente con el regaño y el rechazo de sus amigos, cuando se rehúsan a jugar con ellos o también cuando los agreden físicamente, esto refleja la importancia de seguir trabajando con los niños el manejo de su rabia, haciéndoles entender las consecuencias de sus actos y el daño que puede producir en los demás y a ellos mismos.

En el último taller, se hizo un experimento simbólico con un volcán, el cual les permitió a los niños desarrollar esa honestidad en la exploración de sus emociones, sobre asuntos importantes que hacen parte de sus vidas. Las respuestas dadas por los niños permitieron percibir que los sucesos y eventos que más les generan enojo, están vinculados a la ausencia de sus padres, lo que conlleva a que los niños se sientan solos, también el castigo especialmente cuando la corrección incluye quitarles los juguetes, algo que llamó la atención es que los niños le otorgan un gran significado a los juguetes, de hecho un alto porcentaje de niños atribuye que el daño de ellos les produce enojo, de acuerdo a esto se puede decir que los juguetes y en sí el juego genera una gran satisfacción en los niños pero cuando esta posibilidad es quitada o se daña, produce la sensación contraria.

Dentro de la actividad se hizo uso de un cuento, en el que se les narró a los niños el caso de una tortuga joven que cuando se enojaba no actuaba de la mejor manera, cuando se hacía mención de los hechos, algunos niños reaccionaban de forma inmediata aludiendo a que su comportamiento no era correcto, también generaban opciones para evitar la mala conducta, como compartir, o decirle a la profesora, dentro de la misma historia se da apertura a la técnica de la tortuga la cual consistía en que la tortuga comenzará a utilizar su caparazón como un lugar para

detenerse, pensar y luego actuar conforme a su reflexión, por lo que posteriormente se realizó un ejercicio dinámico con base a esta técnica. Como primer hallazgo se evidenció que fue un juego que llamó la atención de los niños, pues querían seguir realizándolo, después la docente titular les preguntó ¿para qué servía el caparazón? Todos los niños respondieron que les ayudaba a pensar, esto quiere decir que esta técnica podría seguirse implementando con mayor profundidad, como una herramienta que pueda contribuir a la introspección, reflexión y regulación de las emociones, lo cual conllevaría al aumento del bienestar, las relaciones sociales, y potencializar las fortalezas del carácter. Con base a lo anterior se puede decir que los niños están generando autorreflexiones, a partir de las conexiones que hacen frente a los acontecimientos presentados en la historia y las formas de actuar, por lo tanto es conveniente seguir apoyando esta área con el uso de técnicas que permitan la reflexión y el aumento de respuestas favorables en lugar de aquellas que dañen al otro.

La última actividad, permitió ahondar en las percepciones de los niños con relación a las emociones en general y de forma específica en cinco de ellas (la alegría, tristeza, enojo, miedo y calma). Sin embargo el presente apartado solo señalará las emociones positivas en calidad de dar cumplimiento al objetivo de estudio.

Uno de los primeros hallazgos es que el arte, permitió visibilizar el pensamiento de los niños dar una mayor identidad a los mismos, precisamente porque el arte genera libertad y desenvolvimiento, las obras artísticas realizadas en esta actividad dan cuenta de que los niños perciben las emociones como algo colorido, compuesto de varios elementos como su familia, sus intereses, los gestos y la cantidad de veces que experimentan la diversidad de la emoción, eso en forma general.

En cuanto a lo específico, los niños otorgaron diversos y elocuentes significados a cada una de las emociones que se venían trabajando en los talleres anteriores, aquí se reflejó que los niños asignan valores y los expresan sin presentar dificultad alguna, lograron hacer consciente aquello suscita la emoción (un suceso, sensación o persona).

De acuerdo a las respuestas dadas, la alegría se relaciona principalmente por los actos de bondad que sus padres puedan tener hacía ellos, así mismo la compañía que les genera un miembro de su familia, es decir el tiempo de calidad generado. Por otra parte, el significado de alegría también se percibe con los animales, por el gusto y el placer que genera verlos y jugar con ellos e inspirados en ellos, por otro lado los niños asocian el acto de la misma risa y el estado de estar feliz con la alegría. Así mismo un niño expresó que la felicidad es estar en el Jardín, es decir que la oportunidad de estar en un contexto que apunte al bienestar del alumnado va hacer motivo de alegría para los niños.

En la misma línea también se abordó el concepto de calma, con respecto a esta emoción los niños indicaron que la calma, es cuando sus padres los consienten, los acompañan, les expresan cariño y amor. Esto tiene que ver con la fortaleza de amar y permitirse ser amado, darle valor a las relaciones cercanas e intimas. En una de las respuestas se expresó que calma es cuando sus padres están felices, es decir que el niño encuentra valor en la alegría del otro, por lo tanto la calma y la felicidad se fusionan y ambas contribuyen al bienestar, al disfrute. Así mismo los niños expresaron que la calma se vincula con tranquilidad, otra definición fue el juego.

Dado lo anterior, se puede afirmar que la familia y el juego son elementos que contribuyen a las emociones positivas y en general a la vida misma junto con el despliegue de fortalezas.

En contra parte, también se indagó acerca de las emociones como la tristeza, el enojo y el miedo. Llamó la atención que las respuestas dadas son lo opuesto a las que se perciben en las emociones positivas, por lo que es importante seguir velando por el aumento de las positivas.

Del estudio realizado cabe resaltar las siguientes conclusiones:

1. De acuerdo a los hallazgos se puede afirmar que las emociones son propias del ser humano y tienen un rol importante en la vida de cada uno, por consiguiente, no debería ser un aspecto ignorado dentro de la educación, sino debería tener un peso amplio dentro de los programas educativos.
2. Así mismo, las instituciones educativas, son responsables de proveer y generar espacios que promuevan el autoconocimiento y autorreflexión de los niños, frente a sus emociones, virtudes y habilidades.
3. La Educación Positiva no se limita a ciertos niveles educativos, por el contrario, su amplitud permite generar propuestas flexibles entorno a las edades en las que se pretenda trabajar y abordar. Lo que requiere de un trabajo continuo y permanente.
4. De acuerdo a los hallazgos, se puede afirmar que cada niño tiene una forma de expresión particular frente a las emociones, y cada uno de sus aportes son valiosos dentro de su proceso. Por esto resulta conveniente que las docentes, se tomen el tiempo y la dedicación de escuchar a sus alumnos.
5. La inteligencia emocional, puede constituir un marco para abordar el tema de las emociones, y marcar una guía frente a lo que se podría esperar, ya que al comparar los hallazgos de las entrevistas a profundidad y el marco teórico, los aspectos mencionados configuraban la inteligencia emocional.

6. De acuerdo a los hallazgos, hay una constante en las respuestas de los niños y es principalmente sus padres ya sea figura materna y paterna, esto demuestra que la familia es un escenario de alto impacto emocional en la vida de los niños, pues de ahí se desprenden diversas emociones en este caso se evidencia la alegría, tristeza, enojo, miedo y calma.
7. Adicionalmente, incorporar estrategias con manifestaciones artísticas, a la propuesta de Cátedra de Felicidad, no solo constituyó un elemento enriquecedor y práctico, pues facilita las vías de expresión. También logró inquirir en los pensamientos y percepciones de los niños, donde se refleja la tranquilidad, el disfrute y creatividad de los niños en su máxima expresión.
8. El arte, permite la comunicación, le da poder a la palabra desde otras formas, le permite al niño descubrir y explorar, hallazgos nuevos e inesperados, el arte se convierte en un medio de transporte directo a la imaginación y el pensamiento.
9. La Educación Positiva junto con el arte da apertura a establecer relaciones interpersonales, a proveer momentos de compartir con el otro, genera puntos de vista, opinión, que genera lazos de ayuda, motivación y empatía hacia el otro.
10. La Educación Positiva, puede verse limitada por el número de instituciones educativas de carácter privado o público al no estar dispuestas a proveer estos espacios.

- 11.** Los significados otorgados por los niños de Jardín son profundos en relación a las emociones, esto sienta un precedente de como los niños perciben sus emociones.
- 12.** Las emociones positivas de forma indirecta trabajan el despliegue de las fortalezas de carácter, en este estudio específico se evidenció el amor por el aprendizaje, curiosidad, valor, amar y permitirse ser amado entre otros. Sin embargo lo ideal sería trabajarlas de forma directa.
- 13.** La familia y el escenario educativo pueden contribuir a que los niños tengan mayores relaciones positivas, de esta forma se aumentaría la confianza y el bienestar.
- 14.** El ambiente escolar es uno de los contextos que permite albergar varias emociones, de acuerdo con los hallazgos un niño puede sentirse feliz en tanto la institución contribuya al disfrute y promueva espacios de interés, juego, arte e involucre la capacidad de asombro.
- 15.** Dadas las respuestas de los niños, las emociones repercuten con el tiempo, dejando una huella contemplativa, por lo que podría afirmarse que las emociones se vinculan con la predisposición de actitudes frente a la vida, por esto el aumento de las emociones positivas es de gran valor para el presente y el futuro.
- 16.** Las emociones positivas como complemento del modelo PERMA aplicada a la educación, permite que los niños por medio del autorreconocimiento y la introspección encuentren valor en aquello que los haga florecer y les proporcione mayor sentido de vida.

- 17.** El desarrollo de emociones positivas permite que los niños experimenten más serenidad consigo mismos y con el entorno que los rodea, lo cual conlleva a tener una postura más positiva.
- 18.** Dadas las respuestas de los niños las emociones positivas previenen los efectos nocivos de las emociones perturbadoras.
- 19.** Los niños relacionan la felicidad, con el estar tranquilos, poder reír y con el disfrute de la vida, lo cual tiene una relación directa con lo que producen las emociones positivas.

Recomendaciones y Nuevos interrogantes de investigación

Como se mencionaba anteriormente, el Jardín Infantil Stanford obtuvo un avance significativo frente a la estructuración e implementación de la Cátedra de Felicidad en el marco del modelo PERMA. A la luz de las conclusiones, se pudo observar que el arte, permitió que los niños y las niñas del grado Jardín logaran expresar de manera espontánea aquello que sentían y percibían. Por lo que se sugiere que los diversos lenguajes artísticos se integren activamente a la propuesta del programa de Educación Positiva, precisamente por los aportes y el enriquecimiento innato que provee.

A pesar del corto tiempo, las percepciones que tienen las participantes, los hallazgos encontrados en el desarrollo e implementación de los talleres dan cuenta de que la Educación Positiva aporta un valor invaluable en la vida de los niños, y varios de los estudios anteriormente realizados lo confirman, es por esto, que la continuidad de este estudio podría proveer cambios y aportar más resultados acerca de sus beneficios.

También se recomienda que la implementación de Educación Positiva no solo se cierre al espacio de Cátedra de Felicidad sino abarque otros elementos. Lo ideal sería generar un desarrollo curricular permeado por la teoría del bienestar que transversalice todas las dimensiones, otro avance importante sería involucrar a los padres, no solo representaría un proceso más completo sino que también podría ser una oportunidad para que los padres compartan tiempo de calidad con sus hijos pues de acuerdo a los hallazgos hay un porcentaje relativamente alto con respecto a padres ausentes, que podría ser un desencadenante de emociones como la tristeza y el enojo.

Además, es fundamental que la docente del grupo tenga conocimiento de los temas y actividades que se abordan en la Cátedra de Felicidad, pues esto puede hacer una gran distinción respecto al seguimiento de sus alumnos. Así mismo se propone que haya un espacio de diálogo

con la docente de grupo, la docente de Cátedra de Felicidad y la Psicóloga, con el fin de que elaboren estrategias que se puedan implementar en el trabajo en el aula y fuera de esta, precisamente para darle cumplimiento al protocolo que el Jardín maneja frente a los casos que presentan labilidad emocional.

En consecuencia, quedan abiertas nuevas posibilidades de indagación. Para empezar, se podría contemplar la idea de incluir el desarrollo de fortalezas de carácter a partir de manifestaciones artísticas dentro de la propuesta de Cátedra de Felicidad, junto con la incidencia de las fortalezas del carácter de las mismas docentes en el desarrollo de la propuesta de felicidad, y como estas influyen en las emociones positivas de sus alumnos. También como puede incidir el vínculo de sobreprotección de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos, la labilidad emocional puede ser una respuesta a falta de afecto y atención que surge desde casa.

Dadas las respuestas de los niños, sus padres influyen ampliamente en su estado emocional, siendo así, podría ser una oportunidad para movilizar el espacio de Cátedra de Felicidad también a las familias, permitiendo que los padres se involucren en el proceso. Lo cual da apertura a la posibilidad de estudiar el efecto del espacio de Cátedra de Felicidad, desde una óptica más integral teniendo en cuenta a los docentes, niños y padres de familia.

Limitaciones

La presente investigación presentó ligeros inconvenientes en su desarrollo que a continuación se exponen:

Acceso como primera limitante, inicialmente se contó solamente con el espacio de Cátedra de Felicidad, el cual dependía del calendario cíclico que maneja el Jardín, así mismo factores externos como actividades extracurriculares, días festivos y manifestaciones que se presentaron en Bogotá dificultaron la disponibilidad de tiempo y espacios para ejecutar las actividades correspondientes.

Efectos longitudinales como segundo aspecto limitante, en materia de desarrollo se contó con un periodo de dos semestres, sin embargo la aplicación solo se logró realizar en el segundo periodo, en tanto, se diera apertura el espacio de Cátedra de Felicidad por lo que el diseño investigativo se vio limitado, precisamente porque la Investigación Acción es un proceso en espiral que amerita la lectura constante de los aportes.

Referencias

- Álvarez, O., & Universidad Pontificia Bolivariana. (s.f.). La poesía, el poeta y el poema una aproximación a la poética como conocimiento. *Universidad Pontificia Bolivariana*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co>
- Arguís, R., Bolsas, A., Hernández, S. & Salvador, M. (2012). Programa de “aulas felices” *Psicología Positiva aplicada a la educación*. Zaragoza: Equipo SATI. Recuperado de <https://goo.gl/7jhpiq>
- Batlles, A. (2013). *El arte: como vehículo, para la educación emocional. Una propuesta de intervención*. (Tesis de Maestría). Universidad internacional de la Rioja, Bogotá.
- Barbosa, M., Palacios, J., Pacheco, A. & Soares, J. (2017). Adopted children’s emotion regulation: The role of parental attitudes and communication about adoption. *Psicothema*, 29(1), 49-54.
- Barrio, V., Maestre, M. & Tur, A. (2004). Los problemas de las conductas exteriorizadas e interiorizadas en la adolescencia: relaciones con los hábitos de crianza y con el temperamento. *Acción psicológica*, 3(3), 207-221.
- Bravo, N. (s.f). El concepto del taller. *Universidad de los llanos*. recuperado de <http://acreditacion.unillanos.edu.co>
- Bericat, E. (s.f). Emociones. *Universidad de Sevilla*. Recuperado de <http://www.sagepub.net>
- Berrocal, F. & Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional y al educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.

- Betancourt, D. & Andrade, P. (2011). Control Parental y Problemas Emocionales y de Conducta en Adolescentes. *Revista colombiana de psicología vol. 20 (1)*,28-42.
- Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. *Hospital Sant Joan de Déu*. Recuperado de <https://faros.hsjdbcn.org/>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación educativa, Vol. 21(1)*,7-43
- Bisquerra, R. (2002). *Educación emocional y bienestar*. Madrid :Escuela Española.
- Bustarca, L., Forero, M. & Sánchez, S. (2016). *El arte como medio para expresar las emociones, en los niños y niñas de educación inicial*. (Tesis de Especialización). Universidad Distrital Francisco José De Caldas, Bogotá.
- Bunge, C. (2012). *Contribuciones al desarrollo emocional y social de niños entre siete y trece años de un taller grupal de arte plástico y expresión emocional*. (Tesis de Maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Caba, M. (2001). Educación afectiva. *Universidad del País Vasco*. Recuperado de <http://www.sc.ehu.es>
- Castañeda, Y. (2019). *Cátedra de felicidad en el Colegio Mayor de los Andes: ¿qué necesitan las docentes saber las docentes de precolar para su implementación*. (tesis pregrado). Universidad de la Sabana, Chía.
- Cano, A. (1995). Orientaciones en el estudio de emociones. E. G. Fernández-Abascal. (Eds.). *Manual de Motivación y Emoción*. (pp. 337-383). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

- Celdrán, J. & Ferrándiz, C. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de Educación Primaria: Eficacia de un programa educativo para reconocer emociones. *Universidad de Murcia*. Recuperado de <http://www.redalyc.org>
- Cruz, P. (2012). *El dibujo: Proceso creativo y resultado en la obra artística contemporánea*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica de Perú, Lima.
- Chacón, H & Gonzales, E. (2015). La expresión artística y la arteterapia como herramientas emancipadoras. *Revista de humanidades y ciencias sociales* 3,(16),7-13.
- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. *Universidad de Valencia*. Recuperado de www.uv.es/~choliz
- Departamento De Psicología De La Salud.(2007). Tema 8. La Emoción. *Universidad De Alicante Psicología*. Recuperado de <https://rua.ua.es>
- Díaz, L. & Robles J. (2011). Estabilidad emocional y cortisol como factores diferenciadores de la fibromialgia. *Sanid*. Recuperado de <http://scielo.isciii.es>
- Fredrickson, B. (2003). The value of positive emotions, the emerging science of positive psychology is coming to understand why it's good to feel good. *American Scientist* 91, (s.n),330-335.
- García, C. & Paz, M. (2007). Labilidad emocional/ Afectividad negativa y regulación emocional en hijos de madres ansiosas. *Journal Scholar Metrics*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/>
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36 (1), 1-24.

- Gayle, L. (2007). *Practitioner's Guide to Emotion Regulation in School-Aged Children*. Manchester: Springer.
- Gil, Tomás. (2014). Reconociendo las emociones, ¿Para qué son? Y ¿Para qué sirven? Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de <https://extension.uned.es>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Ed. Kairós. S.A.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Barcelona: Editorial Kairós. S.A.
- Gonzales, E. (s.f.). Educar en la afectividad. *Universidad captence*. Recuperado de: <http://biblio.upmx.mx>
- Greco, C.(2010). Las Emociones Positivas: Su Importancia En El Marco De La Promoción De La Salud Mental En La Infancia. *Universidad del Aconcagua*. Recuperado de <http://www.scielo.org>
- Greenberg, L.(2000). *Emociones: una guía interna*. Madrid: Desclee De Brouwer.
- Hernández, S., Fernández, C y Baptista,C. (2014). El proceso de la investigación cualitativa. M, Hill. (Eds.) Metodología de la investigación.(pp.355-466). México: Interamericana.
- Jaén, M. (s.f.). Inteligencia emocional. *Educación Chile volumen 2, (3)* recuperado de <http://ww2.educarchile>.
- Kerret, D., Orkibi, H & Ronnen, T. (2016). Testing a model linking environmental hope and self-control with students' positive emotions and environmental behavior. *The journal of environmental education*47, (4), 307–317 recoopered <http://dx.doi.org>
- Lantieri, L. (2008). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar.

- Leguízamo, R. (2018). *Significados de Felicidad Construidos por los Docentes y Estudiantes de Grado 4° en el Colegio Cristóbal Colón Sede C: Una Aproximación Fenomenológica Desde los Principios de la Educación Positiva* (tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia.
- López, D. (2016). Arteterapia como estrategia de inclusión social y mejora educativa en contextos educativos. *Revista Avances en supervisión educativa* (25).
- Lozano, J & Vélez, E. (s.f.). La Educación De Emociones Básicas En Niños Y Niñas De Dos Años. *Universidad de Murcia*. Recuperado de <https://www.um.es>
- Mallo, M., Fernández, D., Wallbott. H. (1989). Reconocimiento de emociones a partir de la expresión y el contexto: Una réplica. *Revista de Psicología Social*, 4 (3), 291-298
- Martínez, J & Ortiz, E (s.f).La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años. *Universidad de Murcia*. Recuperado de <http://www.um.es>
- Martínez, L. (s.f). La pintura. *Universidad de las Américas de Puebla*. Recuperado de <http://caterina.udlap.mx>
- Marques & Berrueco. (2012). Investigación acción. M, santos & P, Escudeiro. (Eds.) *Investigación práctica en educación*.(pp. 33-37). España: TICAI.
- Mejía, J. (2012). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista Científica Educación científica y tecnológica* (23). Recuperado de <http://editorial.udistrital.edu.co>
- Mestre, V., Samper, P.,Tur-Porcar, A. M., Richaud de Minzi, M. C. & Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275.

- Obiols, M. (2005). Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu. (Tesis Doctoral) Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Oros, L. (2009). El Valor Adaptativo de las Emociones Positivas. Una Mirada al Funcionamiento Psicológico de los Niños Pobres. *Interamerican Journal of Psychology*, 43 (2), 288-296.
- Oros, L. B., Manucci, V. y Richaud-de Minzi, M. C. (2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. *Educ Educ* 14.(3), 493-509.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Universidad politécnica Salesiana* Recuperado de <https://www.redalyc.org>
- Ospina, M. (s.f). El arte de la pintura y la realidad. *Biblioteca digital Repositorio Institucional UN.21*, (46), 37-50 Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co>
- Parra, C. (2009). Investigación acción y desarrollo profesional. *Universidad de la Sabana*. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co>
- Piqueras Rodríguez, J., & Ramos Linares, V., & Martínez González, A., & Oblitas Guadalupe, L. (2009). Emociones Negativas Y Su Impacto En La Salud Mental Y Física. *Suma Psicológica*, 16 (2), 85-112.
- Prieto, M. (s.f). *Programa De Intervención Sobre Las Emociones Para Alumnado De Segundo Ciclo De Educación Infantil*. (Tesis Maestría). Universidad Granada. España. Recuperado de <http://digibug.ugr.es>
- Puente, A. (2017).Las artes en educación: concepciones, retos y posibilidades. *Universidad de Cantabria*. Recuperado de <https://repositorio.unican.es>
- Quintanilla, B. (2003). La Educación De la Afectividad. *Universidad Panamericana*. Recuperado de: <http://biblio.upmx.mx>

- Rodríguez, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Clases historia*. Recuperado de <http://www.claseshistoria.com>
- RUA.(2007). La emoción. *Repositorio Institucional de la Universidad Alicante*. Recuperado de <https://rua.ua.es>
- Sáenz, L. (s.f). Las Emociones En El Aula: Propuesta Didáctica Para Educación Infantil. *Universidad de Valladolid*. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es>
- Samper, P. & Tuporcar, A. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universidad de Valencia*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co>
- Sack, O. (1973). *Despertares*. Nueva York: Anagrama.
- Seligman, M. (2011). *Florece la nueva Psicología Positiva y la búsqueda del bienestar*. México: Océano exprés.
- Tejido, M. (2010). Inteligencia emocional Marco teórico e investigación. *REDEM*. Recuperado de: <http://www.redem.org>
- Tur, A., Maestre, M. & Barrio V. (2004). Interiorizados En La Adolescencia: Relaciones Con Los Hábitos De Crianza Y Con El Temperamento. *UNED*. Recuperado de <http://espacio.uned.es>
- Trujillo & Rivas L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar revista de ciencias administrativas y sociales. Universidad Nacional de Colombia*, (26). Recuperado de <http://www.scielo.org.co>
- Valderrama, B. (2015). Emociones: una taxonomía para el Desarrollo Emocional. *Revista Científica Internacional*, 2,(s.n), 1-28.

Vargas, M. (2017). Dios te hará florecer. Recuperado de <https://steemit.com>

Vecina, L.(2006). Emociones Positivas. *Revista De Investigación Educativa*, 27,(1), 9-17.

Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2), 1-22.

Waldinger. R. (TEDx). (2015). *¿Qué resulta ser una buena vida? Lecciones del estudio más largo sobre la historia.* [ConferenciaTEDx]. Massachusetts: TEDx. Recuperador de <https://www.ted.com>

Anexos

Anexo A. Carta de invitación rectora del Jardín Infantil Stanford



Chía, Cundinamarca 16 de febrero del 2019

Señora
 Ángela Correa
 Directora
 Jardín Infantil Stanford
 Bogotá, D.C.

Respetada Señora:

Reciba un cordial saludo de las directivas de la facultad de Educación de la Universidad de La Sabana asegurándole los mejores éxitos a nivel personal y laboral.

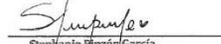
Muy respetuosamente, le presento a la estudiante Stephanie Pinzón García quien cursa noveno semestre del programa Licenciatura en pedagogía infantil de la Universidad de la Sabana. La estudiante en mención está interesada en realizar para la institución educativa una investigación sobre emociones positivas en el marco de cátedra de felicidad que actualmente se encuentran implementando, con el acompañamiento de la Doctora Ángela Rubiano consultora y docente investigativa en la Universidad de la Sabana. El objetivo de la investigación es poder brindar a la institución aportes relevantes para potenciar el desarrollo de educación Positiva.

El estudio de tipo cualitativo y diseño investigación acción pretende, aportar elementos de análisis para el desarrollo de emociones positivas desde la propuesta de Cátedra de Felicidad en el Jardín Infantil Stanford. Para llevar a cabo la investigación se aplicarían algunos instrumentos para el diagnóstico (entrevistas) y se implementarían algunos talleres encaminados a favorecer el desarrollo emocional de los niños a través del arte. Los resultados de la investigación serán socializados oportunamente con su institución.

Gratamente agradecida por su colaboración.

Cordialmente.


 Ángela María Rubiano Bello.
 Doctoranda en Cultura y Educación
 Consultora y Docente


 Stephanie Pinzón García.
 Estudiante de Licenciatura en
 pedagogía infantil

Universidad de la Sabana
 Campus del Puente del Gomin, Km. 7, Autopista Norte de Bogotá,
 Chía, Cundinamarca, Colombia.
 Contacto Celular: 861 3333 / 861 6666 / 861 2104 / Apartado 53755 Bogotá.

Recibido
 Ángela Rubiano Bello
 22-02-19
 10:40

Anexo B. Consentimiento informado Psicóloga Jardín**UNIVERSIDAD DE LA SABANA****PREGRADO EN LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL****Proyecto de investigación****CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Respetada Psicóloga Ángela Téllez

Soy una estudiante de pregrado en Licenciatura de pedagogía infantil de La Sabana y actualmente, estoy realizando mi tesis titulada: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL MARCO DE CÁTEDRA DE FELICIDAD JARDÍN INFANTIL STANFORD”. En este estudio me propongo a solucionar varios interrogantes a luz de los puntos de vista del Jardín Infantil Stanford

Es conveniente señalar que los hallazgos de esta investigación se constituyen en un aporte para potenciar la Educación Positiva. Con el fin de reunir información para el diagnóstico se realizará una entrevista a profundidad la cual será grabada para asegurar el aprovechamiento de los datos.

Los resultados de la entrevista se recopilarán en un informe final que constituye el insumo para responder a los objetivos de la investigación, por lo tanto, toda la información que provenga de usted será tratada de manera confidencial para lo cual se omitirán los nombres de los participantes.

Finalmente, le recordamos que usted tiene la libertad de retirarse como participante del proyecto si así lo desea. En tal caso, le agradecemos informarnos al respecto.

Por favor no dude en contactarnos si tiene alguna inquietud o de requerir aclaración acerca de los procesos propios de nuestro proyecto.

Agradecemos su gentil información.

Mg Ángela María Rubiano
Asesora de Investigación
Infantil

angelarube@unisabana.edu.co

Stephanie Pinzón García
Estudiante de Lic. En pedagogía

stephaniepingar@unisabana.edu.co

MANIFESTACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ identificado con CC _____ de _____ . ACEPTO VOLUNTARIAMENTE participar en el estudio y manifiesto que he leído y comprendido el objetivo del estudio

FIRMA: _____

FECHA: _____

Anexo C. Protocolo entrevista a profundidad psicóloga

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PROTOCOLO DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD
PARA LA PSICÓLOGA

Asesora: Ángela María Rubiano Bello, Mg. En Educación

Investigadoras: Stephanie Pinzón García

Dirigida a: Psicóloga del Jardín Stanford Ángela Téllez

Objetivo de la entrevista a profundidad: Conocer a mayor profundidad, dificultades o problemáticas asociadas a emociones que hayan sido detectadas por el departamento de Psicología

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar:

Moderador:

Datos de la participante:

Nombre de la psicóloga

Antigüedad en el cargo: _____

Formación Académica de Pregrado:

Formación Académica de Posgrado:

La presente entrevista tiene como fin indagar, acerca de las dificultades o problemáticas asociadas a emociones que hayan sido detectadas por el departamento de Psicología.

Es importante aclarar que los datos recolectados en esta entrevista se utilizarán únicamente con fines de investigación y no tendrán ninguna influencia en su gestión.

Durante la entrevista se realizará una grabación para aprovechar los datos un 100% a la hora de procesarlos. Por favor manifieste en voz alta su consentimiento para la grabación.

Caracterización de la población

1. ¿Cuántos estudiantes hay en el grupo?
2. ¿El Jardín cuenta con alguna caracterización estructurada del grupo?
3. ¿Cuál es la edad de cada uno de ellos?
4. ¿Cuál es el sexo de cada uno de ellos?
5. ¿A qué estrato socioeconómico pertenecen?
6. Tipología de familia de los niños (Nuclear, Monoparental, Extendida o Reconstituida)
7. ¿Qué aspectos ha reconocido el Jardín en relación con el vínculo de los niños y sus padres?

Fundamentación Teórica sobre emociones en el Jardín Infantil Stanford

8. ¿En qué referentes se basa para conceptualizar el tema de emociones?
9. ¿Trabajan desde alguna teoría o enfoque en particular?

10. ¿El Jardín sigue algún modelo en el cual se inspiren para abordar el tema de emociones en niños?
11. ¿Qué entiende por labilidad emocional y desde que perspectiva (psicológica- tendencia; neurológica- trastorno; pedagógica- necesidad educativa especial)?
12. ¿Qué entiende por emociones?
13. ¿Qué entiende por emociones positivas?

Necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín

14. ¿Qué necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín?
15. ¿Cómo las ha detectado?

Metodología / Protocolo de atención de los casos de labilidad emocional o afectividad negativa

16. ¿Cómo ha manejado los casos detectados hasta el momento?

Estrategias pedagógicas implementadas por el colegio frente a los casos detectados

17. ¿Cómo se maneja los casos detectados en el aula?

Relación entre la Cátedra de Felicidad y la regulación emocional en los niños

18. ¿Cuál es la relación entre la Cátedra de Felicidad del JIS y las emociones? ¿El Jardín Infantil considera que la Cátedra de Felicidad es una forma de abordar las problemáticas asociadas a labilidad emocional?
19. En caso afirmativo, ¿de qué manera?

Recomendaciones del Jardín para implementar una estrategia pedagógica centrada en manifestaciones artísticas que apunten a contribuir al desarrollo socio emocional de los niños de Pre-Jardín

20. ¿Qué considera la Psicóloga del Jardín que puede contribuir a mejorar la regulación emocional en los niños?

Disponibilidad de espacios (tiempos) para la intervención

21. ¿Qué disponibilidad de tiempo tiene el Jardín para asistir a observación del grupo de niños con el fin de conocerlos y diseñar la intervención?

Fin de la entrevista. Gracias por tu participación.

Anexo D. Consentimiento informado docente Jardín**UNIVERSIDAD DE LA SABANA****PREGRADO EN LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL****Proyecto de investigación****CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Respetada Profesora

Soy una estudiante de pregrado en Licenciatura de pedagogía infantil de La Sabana y actualmente, estoy realizando mi tesis titulada: “EMOCIONES POSITIVAS EN EL MARCO DE CÁTEDRA DE FELICIDAD JARDÍN INFANTIL STANFORD”. En este estudio me propongo a solucionar varios interrogantes a luz de los puntos de vista del Jardín Infantil Stanford Es conveniente señalar que los hallazgos de esta investigación se constituyen en un aporte para potenciar la Educación Positiva. Con el fin de reunir información para el diagnóstico se realizará una entrevista a profundidad la cual será grabada para asegurar el aprovechamiento de los datos .Los resultados de la entrevista se recopilarán en un informe final que constituye el insumo para responder a los objetivos de la investigación, por lo tanto, toda la información que provenga de usted será tratada de manera confidencial para lo cual se omitirán los nombres de los participantes. Finalmente, le recordamos que usted tiene la libertad de retirarse como participante del proyecto si así lo desea. En tal caso, le agradecemos informarnos al respecto.

Por favor no dude en contactarnos si tiene alguna inquietud o de requerir aclaración acerca de los procesos propios de nuestro proyecto.

Agradecemos su gentil información.

Mg Ángela María Rubiano
Asesora de Investigación
angelarube@unisabana.edu.co

Stephanie Pinzón García
Estudiante de Lic. En pedagogía Infantil
stephaniepingar@unisabana.edu.co

MANIFESTACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ identificado con
CC _____ de _____. ACEPTO VOLUNTARIAMENTE participar
en el estudio y manifiesto que he leído y comprendido el objetivo del estudio

FIRMA: _____

FECHA: _____

Anexo E. Protocolo entrevista a profundidad docente Jardín

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PROTOCOLO DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD
PARA LA PROFESORA TITULAR**

Asesora: Ángela María Rubiano Bello, Mg. En Educación

Investigadoras: Stephanie Pinzón García

Dirigida a: Profesora del Jardín Stanford

Objetivo de la entrevista a profundidad: Conocer a mayor profundidad, dificultades o problemáticas asociadas a emociones que hayan sido detectadas por el departamento docente.

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Moderador: _____

Datos de la participante:

Nombre de la profesora _____

Antigüedad en el cargo: _____

Formación Académica de Pregrado: _____

Formación Académica de Posgrado: _____

La presente entrevista tiene como fin indagar, acerca de las dificultades o problemáticas asociadas a emociones que hayan sido detectadas por la docente del grupo.

Es importante aclarar que los datos recolectados en esta entrevista se utilizarán únicamente con fines de investigación y no tendrán ninguna influencia en su gestión.

Durante la entrevista se realizará una grabación para aprovechar los datos un 100% a la hora de procesarlos. Por favor manifieste en voz alta su consentimiento para la grabación.

Caracterización de la población

1. ¿Cuántos estudiantes hay en el grupo?
2. ¿El Jardín cuenta con alguna caracterización estructurada del grupo?
3. ¿Cuál es la edad de cada uno de ellos?
4. ¿Cuántos niños y niñas hay en el salón?
5. Tipología de familia de los niños
(Nuclear, Monoparental, Extendida o Reconstituida)
6. ¿Qué aspectos ha reconocido el Jardín en relación con el vínculo de los niños y sus padres?

Fundamentación Teórica sobre emociones en el Jardín Infantil Stanford

7. ¿En qué referentes se basan para conceptualizar el tema de emociones?
8. ¿Trabaja desde alguna teoría o enfoque en particular?
9. ¿El Jardín sigue algún modelo en el cual se inspiren para abordar el tema de emociones en niños?
10. ¿Qué entiende por labilidad emocional y desde que perspectiva (psicológica- tendencia; neurológica- trastorno; pedagógica- necesidad educativa especial)?
11. ¿Qué entiende por emociones?

12. ¿Qué entiende por emociones positivas?

Necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín

13. ¿Qué necesidades o problemáticas detectadas por el colegio asociadas al desarrollo emocional en los niños de Pre- Jardín?

14. ¿Cómo las han detectado?

Metodología / Protocolo de atención de los casos de labilidad emocional o afectividad negativa

15. ¿Cómo ha manejado los casos detectados hasta el momento?

Estrategias pedagógicas implementadas por el colegio frente a los casos detectados

16. ¿Cómo se maneja los casos detectados en el aula?

Relación entre la Cátedra de Felicidad y la regulación emocional en los niños

17. ¿Cuál es la relación entre la Cátedra de Felicidad del JIS y las emociones? ¿El Jardín Infantil considera que la Cátedra de Felicidad es una forma de abordar las problemáticas asociadas a labilidad emocional?

18. En caso afirmativo, ¿de qué manera?

19. ¿Las actividades planteadas para la Cátedra de Felicidad en que temas se enfocan?

20. ¿Cuál es tu rol frente al espacio de Catedra abierta?

Recomendaciones del jardín para implementar una estrategia pedagógica centrada en manifestaciones artísticas que apunten a contribuir al desarrollo socio emocional de los niños de Pre-Jardín

21. ¿Qué considera la Profesora del Jardín que puede contribuir a mejorar la regulación emocional en los niños?
22. ¿Qué manifestaciones artísticas considera pertinente en la contribución del desarrollo emocional de los niños?
23. ¿Qué intereses manifiestan los niños frente las actividades?
24. ¿Recomendaciones frente al desarrollo de actividades dentro de la Cátedra de Felicidad?
25. ¿Desde del marco de las emociones que temas le parece más convenientes trabajar?

Disponibilidad de espacios (tiempos) para la intervención

26. ¿Qué disponibilidad de tiempo tiene el Jardín para asistir a observación del grupo de niños con el fin de conocerlos y diseñar la intervención?

Fin de la entrevista. Gracias por tu participación.

Anexo F. Registro de observación primer taller

REGISTRO DE OBSERVACIÓN
Fecha: miércoles 27 de marzo de 2019
Lugar: Jardín Infantil Stanford
Hora: 11: 10 a.m. 11: 40 a.m.
Situación que observa: Actividad pedagógica identificando ando, a través de la observación e interpretación de emociones con una canción.
Objetivo: Identificar que emociones pudieron reconocer los niños frente a las fotografías señaladas.
<p>DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Inicialmente se les pidió a los niños que realizaran un círculo, luego de hacerlo se les pidió que se sentaran, allí me presenté, aunque ya sabían mi nombre. Yo traía una caja, y los niños por iniciativa propia preguntaron ¿Qué es eso?, ¿Qué hay ahí?, así que les dije, imagínense que tengo una caja, ¿Qué creen que hay dentro de ella?, “ una sorpresa”, “semillas” después de escucharles continué diciendo, vamos a escuchar a ver si nos da más ideas de lo que puede ser, los niños estuvieron en silencio y comencé a mover la caja, luego comenzaron a dar sus aportes, “es una sorpresa”, “ son varias sorpresas” “ son más semillas mágicas” a continuación destape la caja y les mostré, que dentro de esta había unas invitaciones que alguien nos había mandado para participar en una galería de arte, mientras le repartía las invitaciones pregunté ¿Alguno sabe qué es una galería de arte?, sí es un lugar “donde hay muchas semillas mágicas”, “ es un lugar donde hay y te toman fotografías y tienes que verlas” respondí muy bien, es un lugar donde uno puede ver imágenes y fotografías, una niña enseguida preguntó ¿Y vamos a ir en bus? Le respondí que no, y nos dio risa. Posteriormente, les conté que para ir también hay ciertas condiciones, una niña agregó “ como no gritar” otro niño dijo “ no hablar” “ ir en silencio” poniendo su dedo en la boca. Luego de esos aportes, les di la razón, y les comenté que para ir a la galería íbamos a necesitar un instrumento muy importante ¿Cuál creen que es? Ellos comenzaron a decir “una guitarra”, “ sí, una guitarra” una “flauta” bueno creo que no es un instrumento musical, ¿quieren conocerlo? Ellos respondieron que sí, saqué unas hojas, y les expliqué qué íbamos a ver unas imágenes y de acuerdo a la expresión que fueran a ver señalaran con la carita correcta, luego puse un ejemplo de que sí en la fotografía la persona estaba feliz, que carita deberían marcar y ellos respondieron la feliz, después les entregué el formato, y este tenía una raya de color amarilla o verde, para hacer una división por grupos, luego de esto los niños comenzaron a socializar el color de la hoja que les había tocado, un niño se me acercó y me dijo “ yo quería amarillo” le respondí que no se preocupara, por el color, que hoy todos nos íbamos a quedar con el color que no tocará. Mientras se agrupaban a los niños por color, un niño comenzó a llorar, y de inmediato la profesora le preguntó ¿Qué paso? El niño le respondió que quería el color amarillo, ella le dijo, que esa no era la forma correcta y que todos se iban a quedar con el color que le</p>

tocará, el niño enseguida se calmó y luego se repartieron las crayolas de colores, un grupo se dirigió a una pared y el grupo a la otra pared, de inmediato cada niño comenzó a ver una fotografía y a decir “ está feliz” “ bravo” “sorprendido” “bravo” sin embargo a la hora de completar el formato, muchos se confundieron. Así que decidí preguntarles personalmente qué emoción veían en la foto, me di cuenta de que la mayoría contestaba de forma acertada. Luego intercambiamos de pared, hice la misma dinámica con ellos, y noté que cuando les preguntaba por qué hacían inferencias como “ está triste porque está llorando”, “ está feliz porque está con sus papás”, “ está brava porque está gritando”. Algunos niños me comenzaron a decir que ya habían terminado, así que les dije que revisaran que no les faltara ninguna fotografía por lo que comenzaron a repasar por cada una hasta que dijeron “ ya las vi todas” otra niña se me acercó y me preguntó “¿dónde había más?” después los niños me comenzaron a entregar las hojas y otros comenzaron a jugar con las invitaciones, posteriormente íbamos a volver al salón pero, por un evento extracurricular llamaron algunos niños y subieron al salón solo algunos. ¿Allí socializamos la actividad que se había realizado abajo, les pregunté si les había gustado ver las imágenes? Respondieron que sí, luego les pregunté ¿Qué pudieron observar? Todos al mismo tiempo comenzaron a decir “ yo vi una...” Por eso les pedí que levantarán la mano, para entenderlos a todos y que entro todos nos escucháramos. Después le di la palabra a un niño y respondió “ yo vi, unas caritas, vi una triste, una feroz, una grosera, yo vi una feliz” luego todos comenzaron a levantar el mano seguido de un “ yo, yo, yo” el siguiente niño dijo "yo, yo vi a carita brava“ continuó diciendo “ carita feliz, carita preciosa” luego otra niña dijo “ yo vi una carita feliz” luego otro niño dijo “yo vi una carita, triste, feliz, y brava”. Finalmente les conté que me habían enseñado una canción, seguida de la pregunta ¿Les gustaría escucharla? Ellos respondieron que sí, comencé a cantarla y había una parte en la que tenían que imitar la emoción que yo les decía. Después vinieron por los demás niños así que se dio por terminada la actividad.

INTERPRETACIÓN

En la actividad descrita, se evidenció que la mayoría de los niños reconocen las emociones y las asocian a algún gesto u evento especial como fue el caso de “esta triste porque está llorando” o está feliz “ por qué esta con sus papás” . Así mismo en la canción los niños logran realizar con facilidad una expresión facial asociada a una emoción dada. Precisamente autores como Goleman rescatan que las emociones son en esencia aquellos impulsos que nos dirigen a un actuar de forma automática. Esto se complementa con el mismo referente cuando expresa “La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino movere (que significa «moverse») más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción” (Goleman, 2004, p.10) en otras palabras, evocar una emoción suscita una acción determinada en este caso, una expresión facial alusiva a como los niños representan y expresan la emoción de forma constante. Además, contrastado con la teoría Charles Darwin, hablo sobre la expresión de las emociones en el hombre, en este defiende que existe una naturaleza innata de las emociones, allí analiza que por medio de las expresiones faciales y la gesticulación se comunica a los demás aquello que está sucediendo dentro de nosotros.

Anexo G. Registro de observación segundo taller

REGISTRO DE OBSERVACIÓN
Fecha: jueves 4 de abril del 2019
Lugar: Jardín Infantil Stanford
Hora: 11:10-12:05 p.m.
Situación que observa: Actividad pedagógica el monstruo de las emociones, con técnica de pintura y aire.
Objetivo: Identificar el reconocimiento de emociones de los niños frente a las situaciones que se presentan.
<p>DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Inicialmente nos saludamos y se les mostró un video relacionado con las emociones, posterior a esto, les pedí a los niños que volvieron a ubicarse en sus puestos. Una vez ubicados les pregunté ¿Se acuerdan del personaje de la historia? ¿Quién era el personaje de la historia, quien me dice? “el monstruo de colores” respondió un niño. Continué preguntando ¿Se acuerdan qué colores se mostraban en el vídeo? “rosado”, “rojo”, “verde”, “amarillo”, “azul” (contestaron varios al tiempo), por lo que les pedí que levantarán la mano para darles la palabra, y así fueron sus participaciones: “morado y azul”, “amarillo”, “rojo”, “amarillo”, “rosado”, “rojo”, “verde”, “yo también vi verde”, “ verde” yo “ rosado” yo “rojo”. Posteriormente les comenté que el monstruo quiso acompañarnos (mientras pegaba al monstruo en el tablero) les presento a quien... ellos completaron “al monstruo de colores” seguido dije, que tiene muchos... y ellos agregaron “colores” luego les fui contando, resulta que este monstruo de colores tiene muchas emociones ¿Se acuerdan? “Sí”. "Una era de color amarillo" interrumpió una niña. Luego de darle la razón comenzamos armar un “diccionario” o guía en el tablero con las participaciones de los niños añadiendo más colores “negro”, “azul”, “rojo”, “red”, “verde”, “ verde de la calma”, “rojo bravo”, “morado”, “rosado” (mientras yo pegaba 5 manchas de los colores que ellos iban mencionado amarillo, azul, verde, negro y rojo).Después de completar los cinco colores, hablamos de las emociones tiendo en cuenta la relación con los colores. Continué diciendo que para el monstro la rabia era roja, un niña dijo “si, porque estaba muy bravo” y el miedo de que color , se acuerdan? Si, “blanco” mientras otros dijeron “negro” ¿triste que color era? “azul” ¿y amarillo? “feliz” muy bien y el verde? “calma” (mientras ellos participaban yo iba poniendo al lado una fotografía de la emoción con el color correspondiente). Posteriormente les dije: ahora todos van a cerrar los ojos y van a pensar cómo se sienten hoy, una niña interrumpió y dijo “bien” continué diciendo amarillo de la alegría y otro niño interrumpió “yo bravo” así que les dije, que era en silencio porque estábamos pensando Luego se les dio un tiempo y les pregunté ¿Si ya habían pensado el color y la emoción? Mientras hablaba con la docente acerca de las cuestiones del nombre y del lápiz, todos comenzaron a compartir como se sentían: “ yo feliz”, ”feliz”, ”yo verde y amarillo”, “ yo rojo”, “ yo verde”, “yo amarillo”, “feliz”, “ yo me siento rojo”, “no, yo me siento feliz”, “ yo me siento bravo”, “no, yo me siento bravo”, “yo me siento feliz”, “yo me siento, triste”. Les dije, que les iba</p>

a dar una hoja para que escribieran solo el nombre, mientras la co-educadora les repetía los lápices, y yo las cartulinas los niños daban las gracias. En ese momento la docente interrumpió y les dijo: ¿El nombre de quien van a escribir? Ellos respondieron “de nosotros” una vez consignados los nombres, se les pidió que voltearan las hojas, mientras otros niños terminaban fui pasando poniéndoles un vaso plástico, la docente interrumpió, porque se dio cuenta que algunos niños lo estaban cogiendo y dijo ¿Vamos a dañar el vaso que nos está dando Miss, Stephanie? Ellos respondieron “no”, ¿la vamos a morder? ” No” yo añadí que tenían que dejarán el vaso quieto y que no lo podían tocar, para evitar que se regara, el agua que iba a contener, después de añadir el agua. Saqué las pinturas y les dije, recuerdan estos colores? Ellos dijeron “sí” cada uno me dijo, que se sentía “feliz, triste, bravo” nuevamente todos interrumpieron contando como se sentían, así que les pedí que hicieran silencio y me dejaran hablar, los niños hicieron silencio y le continúe diciendo nos deben decir, el color, como se sienten y porque se sienten así. Mientras pasábamos puesto por puesto, los niños comenzaron a compartir con sus compañeros los anteriores puntos, al pasar por cada puesto y dialogar con los niños, algunas respuestas adquiridas fueron las siguientes: ”Triste-azul, porque alguien me estaban empujando antes de la clase”, “feliz, amarillo, porque vino mi hermanita al Jardín”, “feliz-amarillo, y verde calmada, porque mi mamá me trajo en patineta”, “bravo, rojo alguien me pegó Juan Felipe cuando estaba jugando”, “amarillo, alegre, y verde tranquilo porque estoy emocionado por estar en el Jardín y feliz porque me gusta hacer tareas” “rojo-enojado, porque se me rompió el juguete en casa”, “amarillo-feliz porque me compraron un juguete”, “azul-triste porque nadie jugó conmigo en el parque pequeño”, “verde-calmado, porque me gustan los dinosaurios”, “rojo-enojado porque Matías no jugó conmigo en el parque pequeño”, “rojo-enojado, porque quiero ver los planteas y no pude”, “rojo-enojado porque mi mamá me regañó”, “feliz-amarillo, porque estoy con miss Lady”, “feliz-amarillo, porque mi mamá me dio un almuerzo feliz”, “brava-rojo, porque mi hermano siempre quiere jugar solo, cuando está en la ruta entonces y yo quiero jugar con él, pero el no, entonces me toca jugar con otros y no con mi hermano”, “negro-miedo porque mi mamá me llevó a un castillo feo ayer”. Luego de escuchar a cada niño y plasmar lo que nos habían contado sobre cómo se sentían, les expliqué que nosotras íbamos a pasar puesto por puesto, agregando al vaso, la pintura, del color de la emoción que ellos eligieron anteriormente, así que les mostré que tenían que hacer con la pintura y el pitillo. Finalmente los niños comenzaron a soplar, también la docente les explicó otro método, dejamos que los niños hicieran su monstruo y finalmente pasamos puesto por puesto para que ayudarles a pegar los ojos donde ellos querían pegarlos. Luego se dio por terminada la actividad debido a que los niños tenían que ir almorzar.

INTERPRETACIÓN

Como se puede evidenciar los niños pueden reconocer las emociones en otros, en este caso el modelo fue el monstruo y las imágenes que se pegaron como guía en el tablero. Además, relacionan las emociones con algún suceso especial. Así mismo se puede inferir que “la memoria de cualquier suceso se ve facilitado cuando esto ocurre en un contexto o componente emocional sea de placer o dolor” (Mora, 2012, p.22.) de acuerdo a las respuestas dadas por los niños, la mayoría de las experiencias negativas o positivas tienen estrecha relación con su familia (mamá, hermano) y también con sus amigos (especialmente del Jardín) además, varios niños trajeron a colación emociones pasadas de ayer o del mismo día por la mañana.

También se puede inferir, que el arte es un vehículo entre la expresión y las emociones, pues los

niños no solo lograron asociar los colores y las emociones, sino que también la plasmaron en la hoja.



Anexo H. Registro de observación tercer taller

REGISTRO DE OBSERVACIÓN
Fecha: miércoles 24 de abril del 2019
Lugar: Jardín Infantil Stanford
Hora: 10:30 a.m. -11:10 a.m.
Situación que observa: Actividad pedagógica ¿Qué me da rabia? Por medio de experimentos y el juego.
Objetivo: Identificar aquellas cosas que producen enojo en los niños.
<p>DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Inicialmente llegué al salón, salude a los niños y la psicóloga del Jardín nuevamente me presento. Posteriormente les pedí a los niños que nos dirigiéramos afuera al parque a la zona verde, después con ayuda de la profesora los niños se organizaron en un círculo, luego les mostré la bolsa y les pregunté que creían que había en ella, posteriormente los niños comenzaron a dar sus aportes, “una sorpresa”, “varias sorpresas”, “un volcán” ciertamente un niño logro descubrir que era un volcán.</p> <p>Luego les pregunté si alguna vez se habían enojado tanto que sintieron que estaban explotando, ellos respondieron que no, posteriormente les indiqué en qué consistía la actividad, les conté las tres reglas básicas: estar en silencio, permanecer sentados para que todos pudieran ver y escuchar la participación de los demás, luego de socializar las reglas. Le di la palabra a cada niño y niña con ayuda de la profesora, la dinámica era que ellos tenían que decir una cosa que los enojara y añadían una cuchara de bicarbonato de sodio al volcán.</p> <p>Cuando la primera niña participo, el volcán se activó y todos los niños comenzaron a gritar y decían ...</p> <p>Las siguientes participaciones se redactan a continuación: “estar sola”, “ me enoja que me regaña mi mamá” otra niña “ a mí también”, “que se me rompan los juguetes”, “que estaba en la finca durmiendo, y que mi papá no estaba”, “cuando mi papá se va”, “que me rompan los juguetes”, “que mi papá se vaya”, “que mi mamá se vaya”, “que mi papá se vaya”, “que mis papás se vayan”, “que mi mamá se vaya a trabajar”, “me pone muy furioso a que esté solo esperando, que me dejen solo en la casa”, “que me quiten los juguetes”, “porque mi papá me den pao pao”, “que me quiten mis super héroes”, “que me quiten mis juguetes”, “ que mi papá se vayan a trabajar y me dejen solo”.</p> <p>Al finalizar las participaciones de todos, agregué más vinagre al volcán para que se genera más espuma y explotara por completo, los niños gritaron, y se rieron también me preguntaron si podían tocar la lava, les di permiso pero con la condición de que no lo podían comer porque les podía hacer daño. Al ver que los niños estaban muy cercanos al volcán y estaban interactuando con él, la profesora decide mejor quitarlo para evitar inconvenientes, un niño levanto la voz y le dijo a la profesora que no. Entonces ella le dijo que iban hacer otro experimento conmigo. Subimos nuevamente al salón, socializamos lo que había pasado y lo mucho que les había gustado, entonces hice el paralelo con que muchas veces podemos ser como ese volcán que pequeñas, medianas y grandes cosas nos pueden enojar y solemos explotar y responder mal, o sacar la lengua o lastimar</p>

al otro u hacer pataleta. Procedí a contarles una historia de una tortuga que hacía este tipo de cosas y un día fue aconsejado para que se ocultara en su caparazón y pensara antes de actuar, con base en la historia se recreó un juego en los que tenían que caminar en el salón y cuando yo les dijera modo tortuga tenían que ocultarse en su caparazón y pensar. Finalmente socializamos los aprendizajes que los niños tuvieron estas fueron sus participaciones:

“ aprendimos a echarle al volcán y la tortuga”. “aprendimos a las emociones bravo y enojado”, “hicimos caparazón de tortuga y pararnos a caminar”, “explotamos el volcán”, “explotó lava”, “ cuando le echamos harina exploto el volcán”, “hoy aprendimos sobre él cuente y la historia”, “no sacarle la lengua al amigo”, “caparazón de tortuga, para escondernos para que cuando pensemos”, “ le echamos algo al volcán”

INTERPRETACIÓN

De acuerdo a lo narrado anteriormente, se puede inferir que los niños relacionan la familia, principalmente cuando los papás se tienen que ir, los regañan o les pegan, la soledad y el daño de sus juguetes como situaciones que generan en ellos enojo.

Anexo I. Registro de observación cuarto taller

REGISTRO DE OBSERVACIÓN
Fecha: viernes 26 de abril del 2019
Lugar: Jardín Infantil Stanford
Hora: 8:10 a.m. – 9:30 a.m.
Situación que observa: Actividad pedagógica denominada diccionario de emociones por medio de del arte y la creatividad
Objetivo: Conocer como definen las emociones.
<p>DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN</p> <p>Inicialmente llegué al salón, saludé a los niños y la profesora les pidió que guardaran los juguetes para dar inicio a la actividad, mientras yo prendía el computador, les conté a los niños que hoy iban hacer artistas, algunos sonrieron otros hicieron una cara de sorpresa. Así que les pregunté si sabían que era un artista la mayoría respondió que no, sin embargo, una niña levantó la mano y dijo: yo sí. Entonces le di la palabra y comentó lo siguiente: “juegan en el circo”, otro niño añadió “pueden saltar en el aro” y otros agregaron “pueden pintar”, “pueden hacer cosas locas”. Procedí a contarles que hoy iban hacer un cuadro, muy loco, con mucha creatividad. Les pinte en el tablero el boceto de lo que posteriormente les iba a entregar, para que supieran cual es el derecho, que partes debían pintar, cuáles no, y el orden en los que iban a utilizar los materiales. Posteriormente añadí música mientras ellos pintaban, algo relacionado con las emociones, repartí los materiales y los niños comenzaron a desarrollar su cuadro en la hoja blanca, mientras tanto yo iba pasando puesto por preguntándoles ¿Para ti qué es alegría, tristeza, enojo, miedo y calma? Completando con sus respuestas cada uno de los cuadros. Las respuestas de los niños se redactan a continuación:</p> <p>Alegría es: “que mi mamá escriba los números conmigo y no me deje solo”, “cuando mi papá juega conmigo”, “estar con los gusanos y las mariposas”, “estar feliz”, “cuando estas feliz”, “que yo esté en el Jardín”, “estar muy feliz”, “cuando mi mamá llega”, “cuando yo quiero jugar a los gatos y perros”, “mi mami”, “las mariposas”, “reírme”, “un monstruo”</p> <p>Tristeza es: “que vaya a nadar, porque no me gusta”, “es llorar”, “los monstruos”, “los monstruos”, “es que estuve encerrada en mi casa”, “cuando yo me siento solito”, “que mi papá me regañe”, “para mi es triste cuando no me dan juguetes”, “nada es triste para mí”, “cuando las mariposas se van”, “que mi mamá se va a comprar la carne sin mí”, “que mi papá me regañe mientras dibujo”,</p> <p>Enojo es: “me enoja que mi mamá me regañe”, “cuando mi mamá no quiere jugar conmigo”, “cuando yo me enojo, me pongo bravo cuando me quitan los juguetes”, “nada”, “es enojo cuando me quitan los juguetes cuando me regañan” “me enoja que mi papá me lleve a la piscina cuando yo quería ir a la casa de mis abuelitos y el me llevo a la piscina”, “que me quiten los juguetes”, “que algún amigo me pegué”, “cuando me quitan los juguetes”, “que me molesten”, “que me rompan los juguetes”, “herir”, “que mis papas se vayan”.</p> <p>Miedo es: “Que suene ruido por la noche y no me dejen dormir”, “que mis papas me dejen sola con mi hermanito”, “cuando yo me asusto siento que me pellizcan”, “para mi es miedo, cuando veo un monstruo de verdad, no existen pero me dan miedo”, “nada”, “los monstruos”, “que esté</p>

solo”, “que me asustan los monstruos”, “cuando yo me siento con monstruos, siento miedo”, “ si mis papás discuten pues yo tengo miedo”, “cuando me llevaron a Disney, porque algo se movía” , “ que mi mamá me deje sola”, “los monstruos.”

Calma es: “que mi papá me diga ven y ven y me acaricie”, “que mi papa me consienta”, “cuando mi papá me dice calma y se pone feliz”, “cuando estoy tranquilo”, “a mí me hace calma cuando es el día de verano”, “dormir tranquilo”, “que mis papás se queden y me calmen”, “cuando podemos ir al parque” , “ es cuando yo juego”, “es jugar con los gatos porque son lindos y adorables”, “cuando mi mamá está feliz”, “mi papi”, “que esté tranquila.”

INTERPRETACIÓN

De acuerdo, a las participaciones de los niños y la conceptualización que ellos mismos abstraieron reflejan que tienen un conocimiento previo de las emociones, que las viven y las experimentan y cuando esto ocurre logran relacionar aquellos eventos con la emoción de forma casi inmediata. Así mismo de acuerdo a las respuestas dadas, la familia se vuelve un escenario completo, pues los niños experimentan todo tipo de emoción en ella, fue interesante ver, que la felicidad la definen con los momentos en los que pasan con sus padres, y sus intereses. Mientras que la tristeza se relaciona con estar solos, llorar o incidentes que hayan ocurrido en sus casas. El enojo, está relacionado con la privación de sus juguetes, cuando sus papás le gritan, los corrigen y pegan y también cuando se van. En cuanto al miedo, lo definen como sentir ruidos, estar solo, los monstruos, que los papas discutan y Finalmente la calma, una emoción que se enfatizó en el cariño, y la misma figura paterna, la compañía de la madre y la tranquilidad, que produce una acción o un evento específico.

Anexo J. Obras artísticas segundo taller



Mary: “Azul, Triste. Porque alguien me estaba empujando antes de la clase”



Cathalina: “Feliz, amarillo. Porque vino mi hermanita al Jardín”



Elisa: “Feliz, Amarilla” porque mi mami me trajo al Jardín en patineta”



Matthias: “Bravo, rojo. Alguien Juan Felipe, me pegó cuando estábamos jugando”



Sebastián: “Alegre, amarillo. Porque estoy emocionado por estar en el Jardín y feliz porque me gusta hacer tareas”



“Enojado, rojo. Porque se me rompió el juguete en casa”.



Samuel: “Feliz, amarillo. Porque me compraron un juguete”

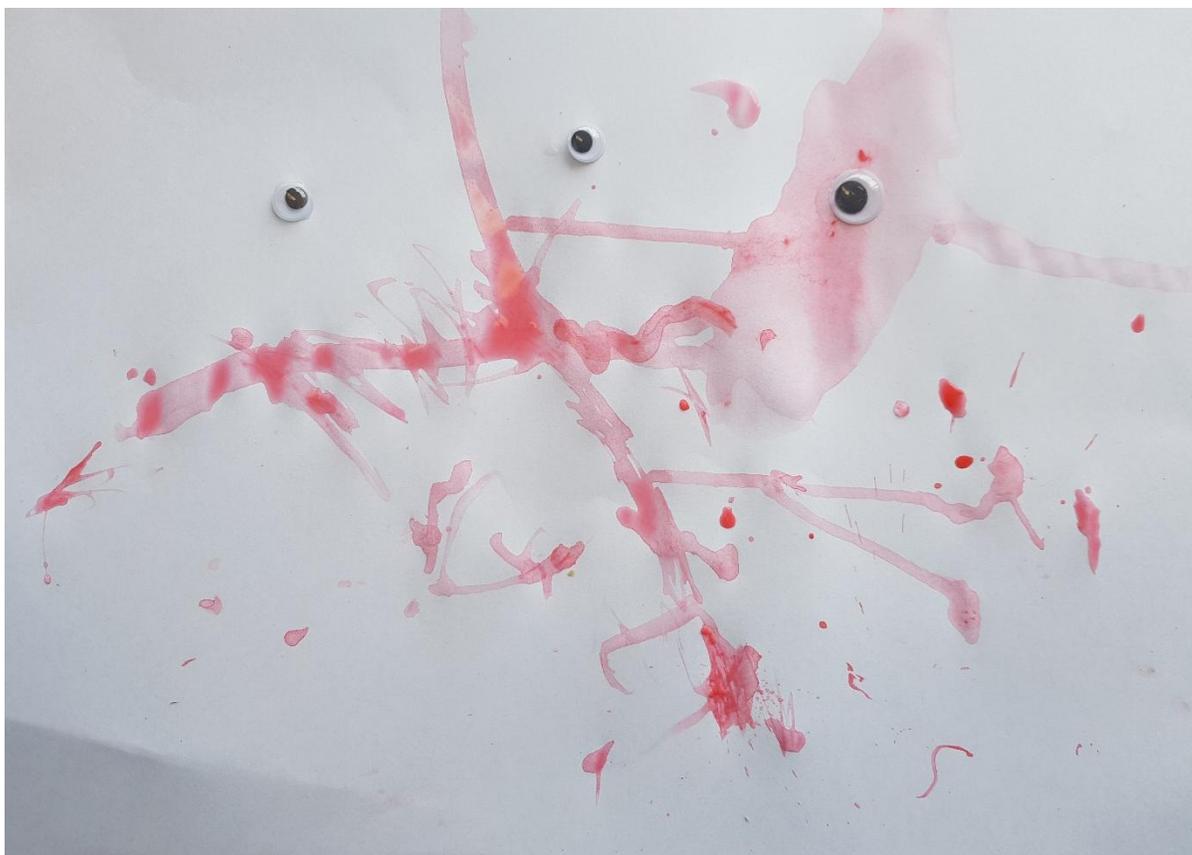


“Triste, azul. Porque nadie jugó conmigo en el parque pequeño”



“Calma, verde. Porque me gustan los dinosaurios”

“Enojado, rojo. Porque Mathías no juega en el parque conmigo”



Martin: “ Enojado, rojo. Porque quiero ver los planetas y no pude”



“Enojado, rojo. Porque mi mamá me regañó”



“Feliz, amarillo. Porque estoy con Miss. Lady”



Juan Felipe: “ Feliz, amarillo. Porque mi mami me dio un almuerzo feliz”



Ana Lucia: “ Brava, roja. Porque mi hermano no quiere jugar conmigo en la ruta, y yo sí quiero y yo le digo pero él no quiere jugar, porque quiere jugar solo, entonces me toca jugar con otros y no con mi hermano”



William: “Miedo, negro. Porque mi mamá me llevó ayer a un castillo que me dio miedo, un castillo feo ayer”

Anexo K. Obras artísticas cuarto taller



Felicidad: “Es que mi mamá escriba conmigo los números y que no me deje solo”

Tristeza: “Es que mi mamá se va a comprar la carne sin mi”

Enojo: “Es cuando me enojó porque mi mamá me regaña”

Miedo: “Es que suene ruido por la noche y no me dejen dormir”

Calma: “ Es que mi papá me diga ven ven y me haga así (gesto de caricia)”



Alegría: “Es cuando mi papá juega conmigo”

Tristeza: “Que mi papá me regañe mientras dibujo”

Enojo: “Es cuando mi mamá no quiere jugar conmigo”

Miedo: “ Que mis papás me dejen sola con mi hermanito”

Calma: “Que mi papa me consienta”



Alegría: “Es estar con gusanos y mariposas”

Tristeza: “Es cuando yo me pongo triste y cuando se van las mariposas”

Enojo: “ Es cuando yo me enojo, me pongo bravo cuando me quitan los juguetes”

Miedo: “Es cuando yo me asusto,siento que alguien me pellizca”

Calma: “Es cuando mi papá me dice calma y se pone feliz”



Alegría: “Es estar feliz”

Tristeza: “Es nada, porque mis papás me quieren mucho”

Enojo: “nada”

Miedo: “nada”

Calma: “Es estar tranquilo”



Alegría: “Es cuando estas feliz”

Tristeza: “Para mi es triste cuando no me dan mis juguetes”

Enojo: “Es enojo cuando me quitan los juguetes de cuando me regañan”

Miedo: “Para mi miedo es cuando veo un monstruo de verdad, no existen pero si me dan miedo”

Calma: “ A mi me hace calma, cuando es el día del verano”



Alegría: “ Es que yo esté en el Jardín”

Tristeza: “Es que mi papá me regañe”

Enojo: “Me enoja que mi papá me lleve a la piscina cuando yo quería ir a la casa de mis abuelitos y no, me llevó a la piscina y no a la casa de los abuelitos”

Miedo: “Los monstruos”

Calma: “Es dormir tranquilo”



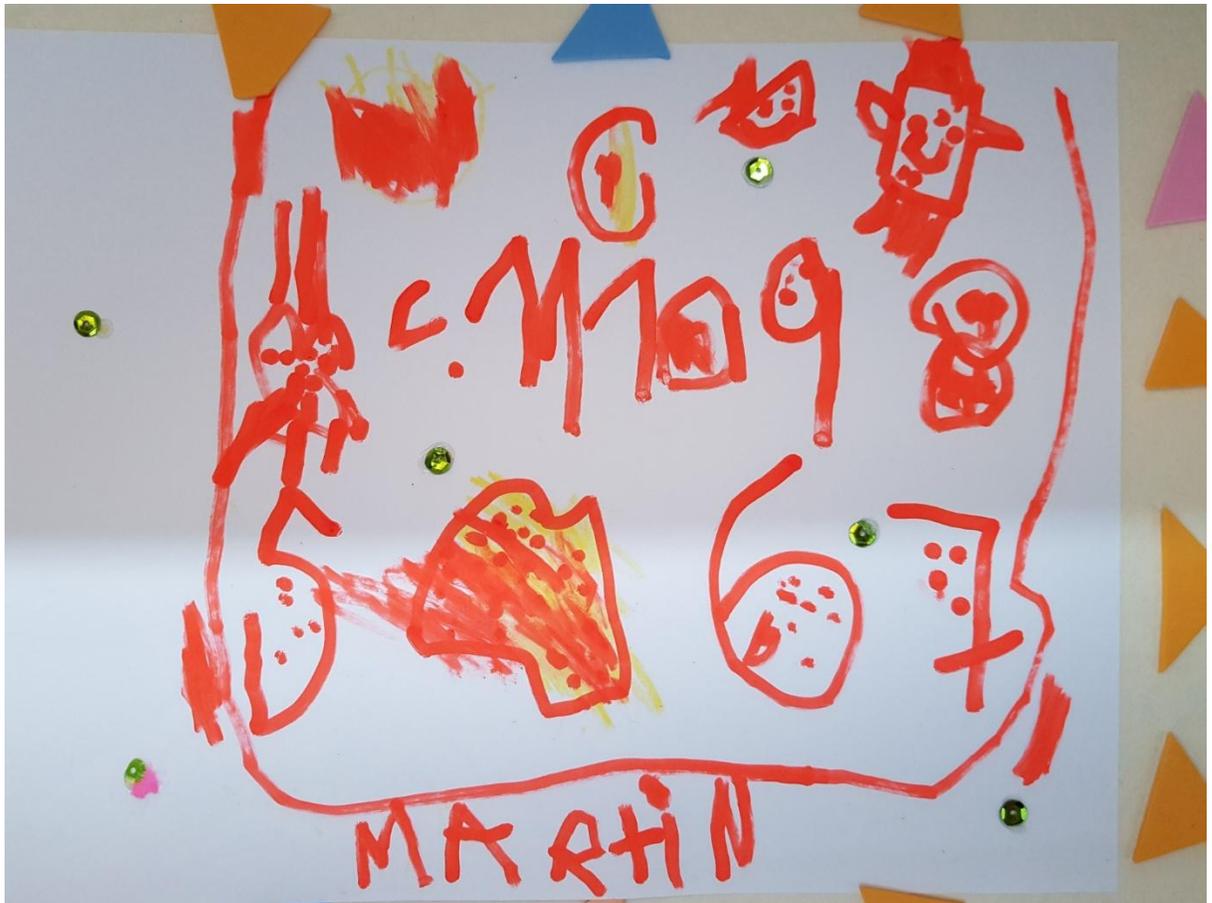
Alegría: “Un monstruo”

Tristeza: “ Es que vaya a nadar, porque no me gusta”

Enojo: “ Es que mis papás se vayan”

Miedo: “Es que esté solo”

Calma: “Es que mis papás se queden y me calmen”



Alegría: “Es reirme”

Tristeza: “Es llorar”

Enojo: “Es herir”

Miedo: “Es cuando me asustan los monstruos”

Calma: “Es cuando podemos ir al parque”



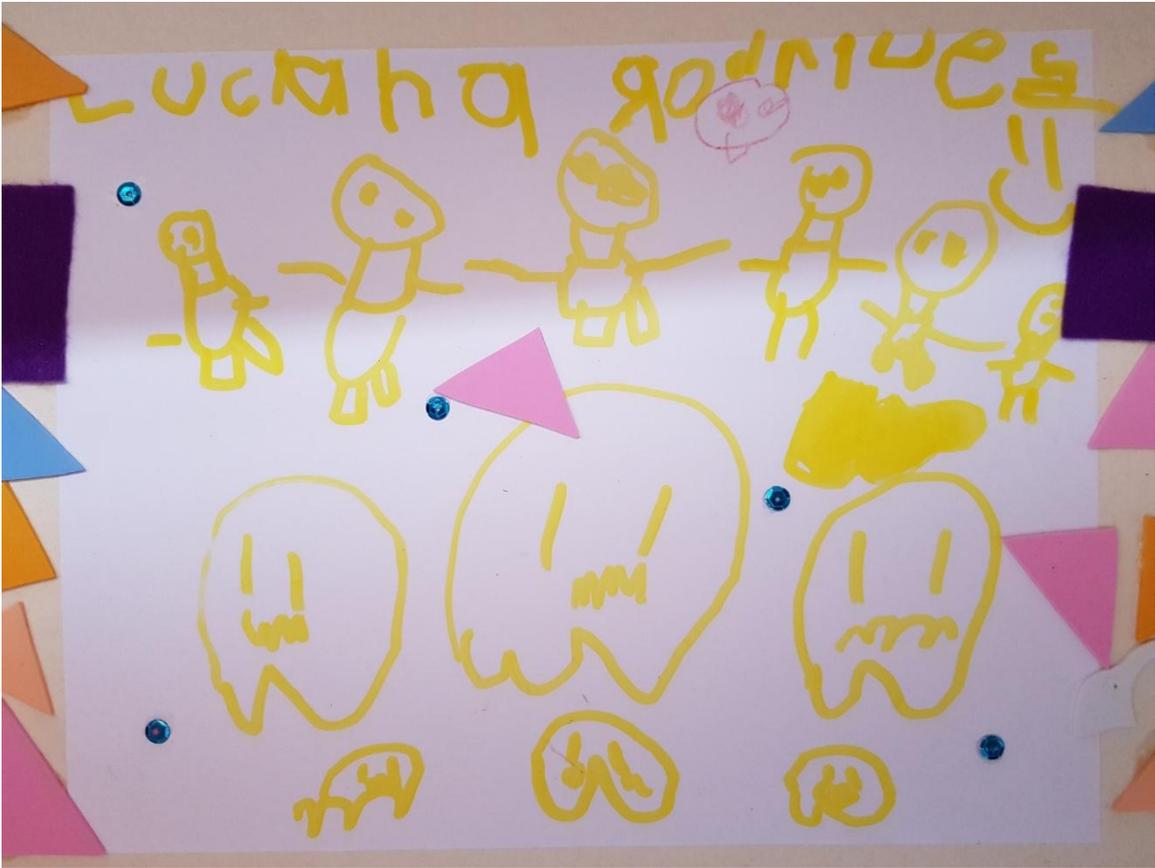
Alegría: “Es estar muy feliz”

Tristeza: “Es cuando yo me siento solito”

Enojo: “Es que me quiten mis juguetes”

Miedo: “Es cuando yo me siento con monstruos, siento miedo”

Calma: “Es cuando yo jugó”



Alegría: “Es cuando yo quiero jugar a los gatos y a los perros, porque a mi me gustan los gatos y los perros”

Tristeza: “Es cuando estuve encerrada en la casa”

Enojo: “Es cuando algun amigo me pega”

Miedo: “Si mis papás discuten yo tengo miedo, por eso no me gusta que discutan”

Calma: “Es jugar con los gatos porque son lindos y adorables”



Alegría: “Es cuando mi mamá llega”

Tristeza: “Es cuando mi papá se va”

Enojo: “Es cuando me quitan los juguetes”

Miedo: “Cuando me llevaron a Disney porque algo se movía”

Calma: “Es cuando mi mamá esta feliz”



Alegría: “Es mi mami”

Tristeza: “Los monstruos”

Enojo: “Es que me molesten”

Miedo: “Es que mi mami me deje sola”

Calma: “Es mi papi”

Alegría: “Son las mariposas”

Tristeza: “Son los monstruos”

Enojo: “Es que se rompan los juguetes”

Miedo: “Son los monstruos”

Calma: “Es que esté tranquila”