



El juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, orientada desde UNIMINUTO, Soacha”

Maestría en Educación

Profundización en Procesos de Enseñanza Aprendizaje

Eje de investigación

Autorregulación del aprendizaje

Laura Eunice Cuberos Obando - ID:000555448

Profesor líder

Francisco Conejo Carrasco

Profesor Tutor

Elquin Eduar Mejía Loaiza

Dedicatorias

Son varias las personas que me acompañaron en esta etapa de mi vida, en primera medida agradecer a mis madres por brindarme su apoyo incondicional y siempre dieron palabras de aliento que me motivaron a no decaer en este proceso, desde luego a mi papá Oswaldo quien siempre se sintió orgulloso de mi, a mis hermanos y sobrinos por reconocer mis logros.

Agradecimientos

Este trabajo de investigación no hubiera sido posible sin la ayuda de cada persona que me colaboro, contestando una pregunta, una entrevista, mil gracias por su tiempo. A la población infantil del municipio de Soacha y al Programa de Licenciatura Educación Infantil UNIMINUTO/CRS que me permitieron realizar este proceso.

A mis estudiantes y líderes comunales que con su ayuda y disposición dieron herramientas importantes para el desarrollo de este estudio.

Finalmente, y no menos importante al profesor Elquin Mejía por su paciencia colaboración y constante compromiso con la investigación, pues fue el quien reconoció mi potencial y apoyo en todo el proceso.

A todas y cada una de las personas que hicieron parte de este proceso, mil y mil gracias

Ficha Bibliográfica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNMINUTO-	
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Programa académico	Maestría en Educación, metodología a Distancia, modalidad Virtual.
Acceso al documento	Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO
Título del documento	El juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, orientada desde UNIMINUTO, Soacha
Autor/a	Laura Eunice Cuberos Obando
Director de tesis	Francisco Conejo Carrasco
Asesor de tesis	Elquin Eduar Mejía Loaiza
Publicación	Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios, 176 páginas.
Palabras Claves	Autorregulación del aprendizaje, motivación, metacognición, inteligencia emocional, juego infantil, educación en primera infancia, estrategias de aprendizaje.
2. Descripción	
<p>Este estudio buscó una respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuál es la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia Aulas Felices, orientada desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil, UNIMINUTO sede Soacha? Se trató de un estudio cualitativo con alcance exploratorio y descriptivo, se utilizó como</p>	

instrumentos la entrevista semiestructurada y la observación no participante, aplicados a una muestra de niños y niñas, la cual fue de tipo no probabilística por conveniencia; también, aun grupo de docentes en formación, quienes orientan sus procesos formativos.

Los resultados mostraron que, el juego infantil en el aula de clase estimula el desarrollo de la autoconciencia en estos niños y niñas objeto de estudio, permite que adquieran habilidades de autoconocimiento y autocontrol emocional, desarrollen procesos socioafectivos más profundos y tengan mayor sentido de la empatía y el trabajo en equipo. Se evidenció que el juego es un potenciador del aprendizaje autorregulado ya que, al favorecerse la autoconciencia en lo emocional, se activan otros procesos de conciencia metacognitiva que hacen que se reconozcan como parte importante en la construcción de su aprendizaje y se interesen más por conocer las formas en la que aprenden.

3. Fuentes

- Ambrona, T., López, B. y Márquez, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23 (1) (pp. 39-49). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338230790005>
- Amengual, G. (2014). *Intervención psicopedagógica en inteligencia emocional en educación infantil (Tesis Doctoral)*. Universidad de Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98069>
- Amezcuca, M. y Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5) (pp.423-436). Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000500005&lng=es&tlng=es.
- Ander, E. (1983). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires, Argentina: editorial Humanitas.
- Ardoino, J. (1980) *Perspectiva política de la educación*. Narcea, Madrid: Librería Sagasa.
- Bandura, A. (2006). *Teoría del aprendizaje social*. Ed. Espasa.
- Beltrán Espitia, J., Mejía Loaiza, E. y Conejo Carrasco, F. (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia. *Nodos y Nudos*, 6(48) (pp. 73-8473). Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/11098/9123>
- Bertelson, P. (1994). *International perspectives on psychological science*: Erlbaum

- Bisquerra, R. (2017). *Psicología positiva, educación emocional y el programa "Aulas felices"*. Barcelona, España: Editorial Ateneo
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Mas allá del dilema de los métodos la investigación en las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial Norma.
- Bolwby, J. (1990). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Carver, C. y Scheier, M. (1990). *Principles of self-regulation: Action and emotion*. New York, Estados Unidos: Guilford
- Carbonero, M., Román, J. y Saiz, M. (2014). Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. España. *Universitas Psychologica*, 13(1) (pp,371-380). Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/2012>.
- Carretero M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Cabero, J. y Llorente, M. (2013), La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7 (2) (pp. 11-22). Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/jca107.pdf>-
- Cepa, A. (2015). *Diseño, Aplicación y Evaluación del Programa EMO-ACCIÓN de Educación Emocional para Educación Infantil (Tesis Doctoral)*. Universidad de Burgos, Burgos, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=133325>
- Cecchini, J., González, C., Carmona, A. y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 16 (pp,104-109). Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=yXI5CwAAQBAJ&pg=PA230&dq=Relaciones+entre+clima+motivacional>
- Conejo, F., Molina, D., Mejía, E., Orozco, Y. y Piñeres, E. (2020). Total Physical Response (TPR) y el desarrollo de la metacognición y la motivación en el aprendizaje del inglés. *CEDOTIC*, Vol. 5 (2) (pp. 121-143). Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication>
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGrawHill
- Consejo Nacional de Política Económica Social (2007). *Política Pública Nacional de Primera Infancia*. [Conpes 109 de 2007]. Bogotá, Colombia
- Constitución política de Colombia (1991) Artículo 44 [Título II]. 2da Ed. Corte Constitucional.
- Congreso de la República de Colombia (2016). *Ley de Cero a Siempre*. [Ley 1804 de 2016].

- Cruz, M. (2016). *El juego en las aulas de educación infantil (Tesis doctoral)*. Universidad Santiago de Compostela, Compostela, España Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128904>
- Delgado, I. (2011). *Juego infantil y su metodología*. Madrid, España: Paraninfo.
- Deci, E. y Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, Estados Unidos: Plenum. Recuperado de <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Díaz, L. (2019). Currículo y práctica docente, una mirada sistémica. *Revista ruta maestra*, 142. Recuperado de <https://rutamaestra.santillana.com.co/edicion-15/el-curriculo-en-la-agenda>
- Díaz, M. (2012). Conducta empática en los estudiantes. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 23, (67) (pp. 203-220). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/705/70538669005.pdf>
- Díez, R. (1976.). *Política y financiación de la educación*. Madrid: Escuela de Administración Pública,
- Duarte, J. (2005). *Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37 (pp.135-154). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/800/80003709>
- Equipo SATI (2012). *Programa "Aulas felices". Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado de <http://www.auladeelena.com/2017/03/programa-aulas-felices-psicologia-positiva-y-mindfulness.html>
- Eraso, S. (2017). *Ambientes de aprendizaje en el aula un camino hacia la excelencia (Tesis Maestría)*. Universidad Pontificia Bolivariana. Puerto Asís, Colombia. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3369/AMBIENTES%20DE%20APRENDIZAJE%20EN%20EL%20AULA%20UN%20CAMINO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Escartí, A., Cervelló, E. y Guzmán, J. (1996). La orientación de meta de adolescentes deportistas de competición y la percepción de los criterios de éxito de los otros significativos. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 6 (pp. 27-42). Recuperado de : <https://jfguzman.blogs.uv.es/1996/03/27/la-orientacion-de-metas-de-adolescentes-deportistas-de-competicion-y-la-percepcion-de-los-criterios-de-exito-deportivo-de-los-otros-significativos/>
- Extremera, N., y Fernández, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6b5bc679-e550-47d9-804e-e86b8f4b4603/re3320611443-pdf.pdf>

- Fazio, F. (2017). *Empatía: efectos sobre la enseñanza (Tesis doctoral)*. Universidad de Extremadura, Badajoz, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10662/6522>
- Fragoso, F. D. (1999). La comunicación en el salón de clases. *Revista Razón y Palabra. Revista Comunicación Educativa*, 13. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n13/comsal13.html>
- Flinchun, B. (1988) "Early Childhood Movement Programs. Preparing Teachers for 124 EDUCACIÓN Tomorrow". *Journal physical Education, Recreation and Dance*. 59 (7) (pp. 62-67). Recuperado de <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.1988.10606254?journalCode=ujrd20#.YGocj-hKjIV>
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011) Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2) (pp. 255-266). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3756312>
- Glaser, R. (1994). Learning theory and instruction. *Revista Anual de Psicología*, 40 (1) (pp. 631-666). Recuperado de <https://www.annualreviews.org/action/showCitFormats?doi=10.1146%2Fannurev.ps.40.020189.003215>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York, Estados Unidos: Bantam Books
- Goleman, D. (2001). *La práctica de la inteligencia emocional*. Madrid, España. Editorial Kairós.
- Gómez, R. (2017). *Programa de intervención en educación socio-emocional en el contexto escolar y su relación con el rendimiento académico (Tesis doctoral)*. Universidad Católica de San Antonio Murcia. Guadalupe, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136494>
- Goudas, M. y Biddle, S. (1994). Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *Revista European Journal of Psychology of Education*, 9 (3) (pp. 241-250). Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03172783>
- Guevara, M. (2019). *El juego libre en los sectores y el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 5 años de una Institución Educativa Inicial del Callao (Tesis de doctorado)*. Universidad San Ignacio de Loyola, Callao, Perú. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8694>
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill
- Hernández, R. (2004). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.

- Hong, E. (2011). Cognitive and motivational characteristics of elementary teachers in general education classrooms and in gifted programs. *Revista Gifted child quarterly*, 55(42), (pp. 50-264). Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0016986211418107>
- Howe, D. (1997). *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*. Madrid, España: Paidós
- Kavussanu, M. y Roberts, G. (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Revista Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18 (pp. 264–280). Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1996-06149-003>
- Labarrere, S. A. (1994), *Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Tijuana, México: Angeles Editores
- Liem, A., Lau, S. y Nie, Y. (2007). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Revista Contemporary Educational Psychology*, 33 (pp. 486–512). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X07000276>
- Litvack, M. y Mcdougall, D. (1997). The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behavior. *Revista Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 123 (3) (pp. 303-324). Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9259121/>
- Luszczynska, A., Gibbons, F, Piko, B. y Tekozel, M. (2004). Self-regulatory cognitions, social comparison, perceived peers' behaviors as predictors of nutrition and physical activity: A comparison among adolescents in Hungary, Poland, Turkey, and USA. *Psychology and Health*, 19 (pp. 577-593). Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0887044042000205844?scroll=top&needAccess=true>
- Mantilla, L. (2002). *Habilidades para la vida: una propuesta educativa para convivir mejor*. Bogotá: Fe y Alegría. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Habilidades%20para%20la%20vida%20.%20Leonardo%20Mantilla%20Castellanos..pdf>
- Medina, M. (2015). *El juego como estrategia para favorecer los procesos básicos del aprendizaje. (Tesis de Pregrado)*. Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia. Recuperado de <https://1library.co/document/ky68jnnz-juego-estrategia-fortalecer-procesos-basicos-aprendizaje-nivel-preescolar.html>
- Mendoza, L. (2015). *Creando ambientes de aprendizaje (Tesis de maestría)*. Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/14313/MendozaBucur%FALEYDIJohana2018.pdf;jsessionid=62E4D5BC8FBCF4ACD852C99F55B5755F?sequence=1>

- Meneses, C. (2016). *El juego de los sentidos. Un pretexto para divertirse (Tesis doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/37143/>
- Mestre, V., Frías, M. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal *Reactivity Index*. *Psicothema*, 16(2) (pp. 255-260). Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1191.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Las actividades rectoras en la Educación Inicial*. Bogotá: Colombia.
- Montes, J. y Rojas, T. (2008). *Autorregulación en niños preescolares a través de situaciones de Resolución de Problemas en formato electrónico*. Departamento de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.iiiis.org/CDs2008/CD2008CSC/CISCI2008/PapersPdf/C665FM.pdf>
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 50 (pp. 3-25). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48347>
- Monereo, C. (1997). *Las estrategias de aprendizaje*. Barcelona, España: Ed. Edebé,
- Mora, F. (2012). *¿Qué son las emociones?* En R. Bisquerra (coord.) (1ª ed.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 21-23). Recuperado de http://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf
- Muria, I. (1994). La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. *Revista Perfiles Educativos*, 65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206508.pdf>
- Nussbaum, M.C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz.
- Ortega, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla, España: Alfar.
- Prieto, M. (2011). Empatía, asertividad y comunicación. *Innovación y Experiencias Educativas Revista innovación y experiencias educativas*, 45. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/MIGUEL_ANGEL_PRIETO_BASCON_02.pdf
- Pintrich, P. y De Groot, E. (1999). "Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance". *Journal of educational psychology*, 82(1) (pp.33-40). Recuperado de <https://ssr.site.files.wordpress.com/2018/02/pintrich-degroot-1990->

motivational-and-self-regulated-learning-components-of-classroom-academic-performance.pdf

Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona, España: Paidós

Rotgans, J. y Schmidt, H. (2010). The Motivate Strategies for Learning Questionnaire: A measure for student's general motivational beliefs and learning strategies? *Revista The Assia-Pacific Education Research*, 19(2) (pp.357-369). Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/2459135/Rotgans_Schmidt__2010.pdf?response-content

Salovey, P. (1990). "Emotions and emotional intelligence for educators". En I. Eloff y L. Ebersohn (Eds.), *Introduction to educational psychology*. Kenwyn, South Africa: Juta.

Soacha, A. M. (2016). *Política pública de infancia y adolescencia*. Soacha.

Ray, J. (2017) *Autorregulación en preescolares con problemas de conducta*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE). México.

Rivas, R. (1995). *Manual de investigación documental*. Ciudad de México, México Plaza y Valdez Editores.

Ritchhart, R. (1998). How emotions shape our thinking. *Revista Think* (pp.11-13). Recuperado de <https://www.interaction-design.org/literature/article/how-emotions-impact-cognition#:~:text=Research%20suggests%20positive%20emotions%E2%80%9494such,more%20creative%20problem%20solving%20strategies>.

Sampieri, R. (2000). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Soto, M. (2006). *Didáctica para la formación moral en la III etapa de Educación Básica (Tesis de Maestría)*. Universidad del Zulia. Venezuela.

Sarramona, J. (1988): *Comunicación y Educación*. Barcelona, España: CEAC, S.A.

Seligman, M y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *Revisita American Psychologist*, 55, 1 (pp. 5-14). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/11946304_Positive_Psychology_An_Introduction

Thio de pol, C. (2007). *Jugando para vivir, viviendo para jugar: el juego como motor de aprendizaje*. Barcelona, España: Graó.

Tomaseto, C. (2016). *El juego en las aulas de educación infantil (Tesis Maestría)*. Universidad de Santiago de Compostela. Compostela, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128904>

- Vázquez, S. y Daura, F. (2013). Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico. *Estudios pedagógicos*, 39(1) (pp. 305-324). Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100018>
- Vasichalis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Villacorta, E. B. (2016). Relación entre las estrategias metacognitivas, aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*.2. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215432005.pdf>
- Villanueva, A., Poncelis, F. y Vega, L. (2011). *Creciendo juntos estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares*. Recuperado <http://www.psicologia.unam.mx/contenidoEstatico/archivo/files/Banners/creciendo-juntos.pdf>.
- Whitebread, D. y Basilio, M. (2012). Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1) (pp.15-34). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56724377002>
- Zapata, O. (1990). *El Aprendizaje por el Juego en la Etapa Maternal y Pre-Escolar*. Ciudad de México: Editorial Pax. Recuperado de <https://www.worldcat.org/title/aprendizaje-por-el-juego-en-la-etapa-maternal-y-preescolar/oclc/24007007>
- Zimmerman, B. Bandura, A. y Martínez-pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goals setting. *American Educational Research Journal*, 29(3) (pp. 663-676). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/233896457_Self-Motivation_for_Academic_Attainment_The_Role_of_Self-Efficacy_Beliefs_and_Personal_Goal_Setting
- Zimmerman, B. y Martínez-pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80(3) (pp. 284-290). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232550661_Construct_Validation_of_a_Strategy_Model_of_Student_Self-Regulated_Learning

4. Contenidos

En relación a los contenidos teóricos, el estudio hace una revisión sobre el tema “Autorregulación del aprendizaje”, buscando una aproximación a la autorregulación, la metacognición, la motivación y la inteligencia emocional. Igualmente, se aborda el tema Juego y aprendizaje, enfatizando en las clases de juego, las estrategias con mediación del juego, el juego como actividad rectora y, especialmente, el juego en relación con la motivación y la inteligencia emocional. Por otro modo, se aborda un tema de gran importancia, como es la estrategia “Aulas felices”; una experiencia orientada desde Uniminuto Soacha. Para finalizar, se revisan políticas y lineamientos desde los entes gubernamentales, con el fin de identificar un marco normativo en relación a los temas en los que se enmarca el problema y el tipo de población de estudio.

En cuanto a los contenidos del documento de tesis, es importante resaltar que este cuenta con cinco capítulos distribuidos de la siguiente manera: En el primer capítulo, se expone la situación problema, donde se presenta la revisión de los antecedentes, se describe y formula el problema de investigación, se justifica el estudio, se establecen los objetivos y los supuestos, y se habla de la delimitación y las posibles limitantes a enfrentar. En el segundo capítulo, se da a conocer todo el marco referencial, precisando en los principales temas que enmarcan la problemática planteada. En el tercer capítulo, se presenta toda la ruta metodológica integrada por el enfoque del estudio, descripción de la población, categorización, diseño y validación de instrumentos, fases y cronograma del procedimiento metodológico, así como las herramientas, técnicas y procedimientos para la sistematización y análisis. En el cuarto capítulo, se presenta el análisis de resultados en el marco de cada una de las categorías y subcategorías de investigación, Y, por último, en el quinto capítulo, se concluye la investigación, concretando los principales hallazgos, dando correspondencia a los objetivos y respuesta a la pregunta problema, y generando nuevas ideas, preguntas y recomendaciones.

5. Método

El diseño metodológico de este estudio fue de corte cualitativo, que se caracteriza por analizar y describir la naturaleza de las situaciones problema. El estudio tuvo un alcance exploratorio, ya que se pretendió indicar sobre la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional como elemento de autorregulación del aprendizaje y el progreso de la empatía en los niños y niñas de Primera Infancia, también un alcance descriptivo, detallando los principales tópicos en esa relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio. Frente

a la población y muestra objeto de estudio, estuvo conformada por 25 niños y niñas beneficiarios del Proyecto “Aula Móvil” habitantes de las 6 comunas del Municipio de Soacha Cundinamarca.

La investigación hizo uso de un muestreo no probabilístico por conveniencia; este tipo de muestreo se emplea en aquellos casos en los que se requiere realizar la recolección de información de tal manera que se optimicen recursos monetarios, humanos y de tiempo. Las categorías de investigación fueron: Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje, Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje; Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje y Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

Frente a los instrumentos se empleó una observación no participante a los procesos de aprendizaje de estos niños. Igualmente, se realizó una entrevista semiestructurada a las docentes en formación que acompañan los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos infantes. Dichos instrumentos fueron sometidos a una prueba de confiabilidad por juicio de expertos y pilotaje. Se llevó a cabo la sistematización usando el programa Excel, el cual permitió el diseño de matrices de análisis categorial, las cuales se estructuraron de tal manera que la información se registrara directamente en las subcategorías de investigación para integrar las categorías principales. Para el registro de los datos se hizo uso de la técnica de codificación abierta. El análisis de resultados vinculó técnicas y procedimientos metodológicos como: identificación de recurrencias, establecimiento de tendencias, reducción de datos por medio de estadística básica, organización y jerarquización de hallazgos emergentes y finales, rotulación de hallazgos y exposición de resultados mediante tablas, figuras y texto descriptivo.

6. Principales resultados de la investigación

Los resultados del estudio mostraron que, el juego infantil en el aula de clase estimula el desarrollo de la autoconciencia en las infancias, permite que los niños y niñas adquieran habilidades de autoconocimiento y autocontrol emocional, desarrollen procesos socioafectivos más profundos y tengan mayor sentido de la empatía y el trabajo en equipo. Todo esto permitió evidenciar que, el juego es un potenciador del aprendizaje autorregulado ya que, al favorecerse la autoconciencia en lo emocional, se activan otros procesos de conciencia metacognitiva que hacen que se reconozcan como parte importante en la construcción de su aprendizaje y se interesen más por conocer las formas en

las que aprenden. De otro modo, al desarrollar un vínculo socioafectivo más profundo, se generan sinergias que repercuten de manera positiva en la motivación por aprender y en la construcción de saberes de manera compartida.

Se puede afirmar que las acciones pedagógicas mediadas por el juego tienen una incidencia importante en el potenciamiento de la inteligencia emocional y el desarrollo de la empatía en estos niños y niñas, pues los resultados dejaron en evidencia que, a través del juego ellos pudieron desarrollar habilidades propias de esta inteligencia como es aprender a identificar y controlar sus emociones frente a diferentes situaciones que se presenten, haciendo que las enfrenten con mayores niveles de determinación, lo que, a su vez, aumenta su nivel de autoestima. De otro modo, el juego favorece de manera importante su sentido de otredad en los espacios en los que interactúan con otros, llegando a modificar sus conductas al tener la capacidad de auto reflexionar sobre sus acciones y como estas pueden llegar a afectar al otro.

7. Conclusiones y Recomendaciones

El juego infantil en el aula de clase estimula el desarrollo de la autoconciencia en las infancias, permite que los niños y niñas adquieran habilidades de autoconocimiento y autocontrol emocional, desarrollen procesos socioafectivos más profundos y tengan mayor sentido de la empatía y el trabajo en equipo.

El juego es un potenciador del aprendizaje autorregulado ya que, al favorecerse la autoconciencia en lo emocional, se activan otros procesos de conciencia metacognitiva que hacen que se reconozcan como parte importante en la construcción de su aprendizaje y se interesen más por conocer las formas en la que aprenden.

El juego es una estrategia que incide grandemente para restablecer vínculos afectivos, ya que estas actividades lúdicas propician en los niños espacios de interacción social además de fortalecer valores que son muy importante para el desarrollo integral de las Infancias.

Según los resultados del estudio, se puede afirmar que desde las acciones pedagógicas formuladas desde la estrategia “Aulas Felices”, se logró evidenciar la incidencia tan importante del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas objeto de estudio, notándose especialmente que el juego es un elemento que les permite pensarse el mundo que les rodea, convenir su comportamiento y al mismo tiempo, poner límites para ser independientes y progresar en todo su

desarrollo (Medina, 2015). Además, les permite un aprendizaje vivencial, profundo y con motivación.

Este estudio pone en evidencia la necesidad de que los docentes de Primera Infancia se interesen más en incorporar metodologías de enseñanza-aprendizaje que se fundamenten en la autorregulación del aprendizaje, trabajando especialmente la metacognición, la inteligencia emocional, la motivación y la autoeficacia; todos estos procesos encuentran en el juego el mejor aliado para construir aprendizajes significativos y, más allá de esto, potenciar procesos socioafectivos que hagan de las infancias seres más empáticos, sensibles, solidarios y con un verdadero sentido de otredad.

Queda claro que el componente interactivo y cooperativo del juego infantil se conjuga muy bien con los procesos de construcción de aprendizajes de manera compartida, desarrollando en los niños y niñas capacidades de trabajo en red para el logro de objetivos en común; también fortaleciendo, la participación activa, el vínculo afectivo y la sinergia colectiva, algo que es fundamental para cualquier sociedad.

Elaborado por:	Laura Eunice Cuberos Obando
Componentes del Tribunal:	Élver Sánchez Celis
Fecha de examen de grado:	20 de mayo de 2021

Contenido

Introducción	1
Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	4
1.1 Antecedentes	5
1.2 Formulación del problema de investigación	12
1.3 Justificación	15
1.4 Objetivos	17
1.4.1. Objetivo General	17
1.4.2. Objetivos específicos	17
1.5 Supuestos de investigación	18
1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación	18
1.6.1. Delimitación de la investigación.....	19
1.6.2. Limitaciones de la investigación.....	19
1.7 Glosario.....	20
Capítulo 2. Marco referencial	21
2.1 Autorregulación del aprendizaje	21
2.1.1. Metacognición.....	22
2.1.1.1. Estrategias metacognitivas	23
2.1.2. Motivación por el aprendizaje	24
2.1.2.1. Motivación intrínseca	24
2.1.2.2. Motivación extrínseca	25
2.1.3. Inteligencia emocional	26
2.1.3.1. Manejo de las emociones	27
2.1.3.2. Empatía	27
2.1.3.3. Afectividad	28
2.1.3.4. Comunicación asertiva	28
2.1.3.5. Emocionalidad y resolución de conflictos	29
2.2 Juego y aprendizaje.....	30
2.2.1. Clases de juego en el ámbito educativo	31
2.2.2. Estrategias pedagógicas mediadas por el juego	32
2.2.3. El juego como actividad rectora	33
2.3. “Aulas felices”	34
2.3.1. Psicología Positiva	35
2.3.2. Estrategia “Aulas felices” Uniminuto Soacha.	36

2.4 Políticas educativas	36
2.4.1. Convención Internacional de los Derechos de los Niños.....	37
2.4.2. Derecho al Juego.....	38
2.4.3. Ley 1804 de 2016.....	39
2.4.4. Lineamientos de la Educación Infantil	39
Capítulo 3. Método	41
3.1 Enfoque metodológico	41
3.2 Población.....	44
3.2.1. Población y características	45
3.2.2. Muestra	46
3.3 Categorización	47
3.4 Instrumentos.....	49
3.4.1. Observación no participante	49
3.4.2. Entrevista Semiestructurada.....	51
3.4.3. Revisión documental.....	52
3.5 Validación de instrumentos.....	53
3.5.1. Juicio de expertos.....	53
3.5.2 Pilotaje	54
3.6 Procedimiento	54
3.6.1. Fases del procedimiento metodológico.....	55
3.6.2. Cronograma del procedimiento metodológico.....	56
3.7 Análisis de datos	57
Capítulo 4. Análisis de resultados.....	58
4.1. Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje	60
4.1.1. Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional.	62
4.1.3. Debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro	65
4.1.4. Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión	67
4.2. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.....	69
4.2.1. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional.	72
4.2.2. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo	74

4.2.3. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro.....	76
4.2.4. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.....	77
4.3. Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje	79
4.3.1. Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional.....	81
4.3.2. Procesos socioafectivos	82
4.3.3. Procesos de comprensión de la realidad del otro	84
4.3.4. Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.....	85
4.4. Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje	87
4.4.1. Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional	89
4.4.2. Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo	91
4.4.3. Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro... ..	92
4.4.4. Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.....	94
Capítulo 5. Conclusiones	97
5.1 Principales hallazgos.....	97
5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación.....	107
5.3 Nuevas ideas de investigación	115
5.4 Nuevas preguntas de investigación.....	115
5.5 Limitantes	116
5.6 Recomendaciones	116
Referencias.....	118
Anexos	128
Anexo A: Consentimiento informado.....	128
Anexo B: Instrumentos	129
Anexo C: Validación de instrumentos	139
Anexo D: Trabajo de campo.....	143
Anexo E: Sistematización y análisis.....	146
Anexo F: Curriculum vitae	152

Índice de tablas

Tabla 1. Categorización	47
Tabla 2. Perfil de los entrevistados	52
Tabla 3. Cronograma del procedimiento metodológico	56
Tabla 4. Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje	60
Tabla 5. Principales actividades fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional	69
Tabla 6. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.....	71
Tabla 7. Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje.	79
Tabla 8. Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje	88

Índice de figuras

Figura 1. Codificación abierta en las matrices de análisis categorial	59
Figura 2. Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional	62
Figura 3. Debilidades Socioafectivas.....	64
Figura 4. Debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro.....	65
Figura 5. Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión	67
Figura 6. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional.	72
Figura 7. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo. 74	74
Figura 8. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro.	76
Figura 9. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.....	77
Figura 10. Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional	81
Figura 11. Procesos socioafectivos	82
Figura 12. Procesos de comprensión de la realidad del otro.....	84
Figura 13. Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje	85
Figura 14. Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional.....	89
Figura 15. Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo	91
Figura 16. Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro. ..	92
Figura 17. Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.....	94

Introducción

Se ha logrado evidenciar que una de las problemáticas en el municipio de Soacha Cundinamarca que afecta principalmente a la población infantil es la falta de cobertura en la parte educativa, pues no se cuenta con Instituciones Educativas, CDI y Jardines Sociales, para dar atención a la población de Primera Infancia. Igualmente, la oferta de actividades de educación no formal, aunque existen y son ofrecidas, tanto por la administración municipal como por otras organizaciones, no son suficientes para dar atención a la población infantil que habita en el municipio. Así pues, muchos de los niños y niñas no tienen posibilidades de una educación de calidad, en la que se trabaje una formación que aporte a su desarrollo humano integral.

En el marco de esta situación, y desde una intención particular de la investigadora por aportar a la calidad educativa de estas infancias, y aprovechando que viene trabajando en el marco de un proyecto educativo llamado “Aula móvil”, del cual hace parte a estrategia “Aulas felices” que brinda alternativas de educación a niños vulnerables de Soacha, y que se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de la sede de UNIMINUTO en este municipio; se suscita una idea de investigación que logró problematizar estas necesidades educativas en relación con dos importantes temas: la autorregulación del aprendizaje y la lúdica. En cuanto a la autorregulación, la idea trascendió principalmente a la inteligencia emocional; y en cuanto a la lúdica, al juego como elemento de mediación pedagógica. Es así que, se dio lugar a la siguiente pregunta problema: ¿Cuál es la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia Aulas Felices, orientada desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil, UNIMINUTO sede Soacha?

Autores como Carbonero, Román y Sáiz (2014); Basilio & Whitebread (2012); Gaeta (2006); Montes y Rojas (2010) y Ray (2017), demuestran que los procesos de autorregulación contribuyen a mejorar aspectos de la vida social y personal de los infantes. Cuando se habla de autorregulación se hace referencia a la auto concepción de estrategias y pensamientos que las personas utilizan para conseguir metas. En el contexto educativo la autorregulación del aprendizaje se da cuando los estudiantes realizan acciones en su quehacer pedagógico, fijándose objetivos, haciendo seguimiento y autoevaluando sus procesos; también, evaluando sus habilidades para continuar aprendiendo, y así mismo crear ambientes significativos de aprendizaje. Dada la importancia de este tema como elemento dinamizador, vale la pena relacionarlo en el contexto educativo en Primera Infancia; los niños y niñas demandan una especial atención, y todas las acciones deben estar orientadas hacia ellos para que logren un aprendizaje significativo que les permitan procesos importantes de desarrollo humano y transformación social. En tal sentido, se encontró en el juego infantil la mejor alternativa para activar en estos infantes sus capacidades de autocontrol emocional y de autorregulación de su aprendizaje

Se emprendió entonces un estudio cualitativo con alcance exploratorio y descriptivo, que utilizó como instrumentos la entrevista semiestructurada y la observación no participante, aplicados a una muestra de niños y niñas, la cual fue de tipo no probabilística por conveniencia; también, a un grupo de docentes en formación, quienes orientan sus procesos formativos. Los resultados mostraron que, el juego infantil en el aula de clase estimula el desarrollo de la autoconciencia en estos niños y niñas objeto de estudio, permite que adquieran habilidades de autoconocimiento y autocontrol emocional, desarrollen procesos socioafectivos más profundos y tengan mayor sentido de la empatía y el trabajo en equipo. Se evidenció que el juego es un

potenciador del aprendizaje autorregulado ya que, al favorecerse la autoconciencia en lo emocional, se activan otros procesos de conciencia metacognitiva que hacen que se reconozcan como parte importante en la construcción de su aprendizaje y se interesen más por conocer las formas en la que aprenden.

Para finalizar, es importante resaltar que este proceso investigativo se expone en un documento de tesis que cuenta con cinco capítulos distribuidos de la siguiente manera: En el primer capítulo, se expone la situación problema, donde se presenta la revisión de los antecedentes, se describe y formula el problema de investigación, se justifica el estudio, se establecen los objetivos y los supuestos, y se habla de la delimitación y las posibles limitantes a enfrentar. En el segundo capítulo, se da a conocer todo el marco referencial, precisando en los principales temas que enmarcan la problemática planteada. En el tercer capítulo, se presenta toda la ruta metodológica integrada por el enfoque del estudio, descripción de la población, categorización, diseño y validación de instrumentos, fases y cronograma del procedimiento metodológico, así como las herramientas, técnicas y procedimientos para la sistematización y análisis. En el cuarto capítulo, se presenta el análisis de resultados en el marco de cada una de las categorías y subcategorías de investigación, Y, por último, en el quinto capítulo, se concluye la investigación, concretando los principales hallazgos, dando correspondencia a los objetivos y respuesta a la pregunta problema, y generando nuevas ideas, preguntas y recomendaciones.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Al hablar de autorregulación se hace referencia a la autogeneración de inclinaciones, sentimientos y actividades que los sujetos emplean para alcanzar objetivos propuestos. En el ambiente educativo la autorregulación del aprendizaje se da cuando los estudiantes realizan sus actividades pedagógicas, regulan sus emociones fijándose metas, realizando seguimientos y autoevaluando sus procesos. Desde el componente cognitivo-social, la autorregulación está dada por tres fases: autoobservación, autojuicio y autorreacción (De la Fuente, 2007). Así pues, la autorregulación debe tenerse muy presente al momento de buscar alternativas que lleven a resignificar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En la educación en Primera Infancia la autorregulación puede ser una posibilidad importante en ese propósito de contribuir con una educación de calidad para los niños y niñas, para que se empiece a forjar desde edades tempranas su capacidad de autonomía y participación activa en su propio proceso de aprendizaje; para que aprendan con interés, alegría, motivación y disfrute; también, para que desarrollen habilidades metacognitivas y de autocontrol emocional, algo que es fundamental para desarrollar capacidad autorregulatoria. Pero ¿cómo llegar a los niños y niñas para potenciar en ellos dichas habilidades y capacidades? La respuesta a esta pregunta está dada en el juego como elemento de mediación pedagógica; el juego es un amigo incondicional en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje en Primera Infancia. Así pues, en este capítulo se problematiza la investigación en la base de la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, la cual se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto CRS.

En el presente capítulo se expone, formula y justifica el problema de investigación; se relacionan los antecedentes; se plantean los objetivos y supuestos; se establecen los límites poblacionales, espaciales, temporales, teóricos y metodológicos; y se habla de las posibles limitantes a enfrentar.

1.1 Antecedentes

En los últimos años los investigadores se han preocupado más por indagar sobre los efectos de la autorregulación del aprendizaje en la educación en Primera Infancia, y los estudios realizados han evidenciado que la autorregulación influye significativamente en el aprendizaje de los niños y las niñas, cumpliendo un papel fundamental los componentes: motivacional, metacognitivo y de inteligencia emocional. Con lo anterior, se reafirma la importancia de trabajar la autorregulación del aprendizaje en las infancias desde los primeros años, como se espera hacerlo con los infantes que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, que se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto Centro Regional Soacha, en el marco del proyecto “Aula móvil”.

A continuación, se presenta la revisión de los principales estudios que anteceden el problema de investigación:

En el marco del tema Autorregulación del aprendizaje, aparece Rojas y Montes (2016) con su investigación “*Estudio de articulación con niños preescolares a través de situaciones de resolución de problemas en formato electrónico*”, que buscó profundizar en los procesos de autorregulación en la solución de problemas por medio del uso de las TIC’s. La investigación examinó el desempeño de 50 niños de 4 años, utilizando una metodología micro cemento y se empleó una escala de medición continua. Para ello, se empleó un software que presentaba

problemas comunes, los cuales debían ser resueltos por los niños. Con ello se evidenció que los participantes tienen claro el objetivo de la tarea, y plantean diferentes soluciones para poder alcanzar la meta.

Cabe resaltar que dentro de los ambientes de aprendizaje que se desarrollan en la estrategia “Aula Móvil” se hace uso de herramientas TIC y la robótica, lo que permite que los infantes a través del uso de herramientas tecnológicas desarrollen la habilidad de la resolución de problemas; he ahí el aporte que hace este antecedente a la presente investigación.

Otra de las investigaciones que vale mencionar en esta revisión de antecedentes, es la de Ambrona, López y Márquez (2016), titulada “*Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria*”, en la que se buscó diferenciar los efectos de una intervención en un grupo de estudiantes de primer grado de primaria de dos colegios españoles, en edades entre los 6 y 7 años, en la que se pretendió aumentar en ellos su capacidad de reconocimiento y comprensión de sus emociones. En cuanto a la metodología que se utilizó, se plantearon tres instrumentos: *Prueba de reconocimiento emocional*, que permitió identificar las capacidades de los sujetos de estudio para reconocer las emociones de los demás; *Prueba de comprensión emocional simple*, y una *Prueba de comprensión emocional mixta*. Este estudio hace aportes importantes a la presente investigación, en cuanto que plantea la importancia de potenciar la inteligencia emocional en estudiantes en edad preescolar, con la intención de desarrollar procesos de autocontrol y autonomía, al igual que la capacidad de ser asertivos en su comunicación y resolución de problemas.

En relación con el problema que se aborda en esta investigación, es importante destacar el estudio llevado a cabo por Amaya, Cepa y Serrano (2015), titulado “*Diseño, aplicación y*

evaluación del programa “emo-acción” de educación emocional para educación infantil”. Dicho estudio realizado en España buscó desarrollar acciones emocionales, así como habilidades de empatía y de resolución de conflictos, que favorecieran el desarrollo integral de los sujetos de estudio. Según los resultados, este programa contribuyó a mejoras importantes en el reconocimiento de las emociones por medio de herramientas como: los dibujos y fotografías, regulación emocional por parte de los estudiantes beneficiados. Esta investigación permite reconocer la importancia de potenciar en las infancias la inteligencia emocional, el autocontrol y el desarrollo de la empatía.

Profundizando en el tema de empatía, se encuentra el estudio *“Empatía: efectos sobre la enseñanza”* de Francesco Fazio (2017), un estudio llevado a cabo también en España, el cual buscó analizar la relación entre docentes y estudiantes en el ambiente educativo, al igual que la parte afectiva, emocional y las relacionales que están presentes en el ambiente educativo, y la estrecha relación que existe entre estos aspectos y el proceso de un aprendizaje significativo. La investigación centró su atención en tres miradas, la del docente, el estudiante y de un sujeto externo que observaba, estudiando aspectos de la parte afectiva, emocional y comunicativa. Para la parte metodológica se emplearon herramientas como: la Escala de la Experiencia de Apoyo Interpersonal, implementada con estudiantes; la Teacher’s Relationship Interview, aplicada a los docentes; y la Escala de Evaluación del Comportamiento Comunicativo. Para terminar el proceso se aplicó una experiencia pedagógica sobre las relaciones entre docentes y estudiantes.

Como resultados se obtuvo que la percepción por parte de los estudiantes, de una buena relación con los docentes, depende de una actitud más disciplinar por parte de estos últimos. Para concluir, se encontró que para que la relación educativa pueda ser exitosa, se hace indispensable que los docentes trabajen en los estudiantes las habilidades para sentir y reconocer las emociones

propias y de los demás. Sin embargo, se evidenció que los docentes no cuentan con los instrumentos necesarios para trabajar este aspecto en los salones de clase; además, que los niños beneficiarios de los talleres artísticos, presentan una mejoría en las categorías de desarrollo emocional y social empleadas. Dicha investigación permite identificar la importancia de actividades artísticas para expresar emociones y desarrollar la creatividad por medio del ambiente estético.

Frente a la autorregulación y su relación con los ambientes de aprendizaje, cabe retomar a Llanito (2015) en su investigación “*Creando ambientes de aprendizaje*”, la cual indagó sobre el diseño de los ambientes de aprendizaje. En esta investigación se trabajó una propuesta literaria para mostrar las diversas situaciones que puede enfrentar un docente al iniciar su ejercicio pedagógico. Como muestra se trabajó con población de la comunidad de Urepetiro México y bajo una investigación cualitativa. Dicho estudio habla de la importancia de crear ambientes de aprendizaje que permitan conocer y saber sobre gestión y elaboración de estrategias para determinar un ambiente escolar, propiciando el aprendizaje por competencias. Lo anterior permite reafirmar que “Aula Móvil” es un ambiente de aprendizaje itinerante cuyo fin es potenciar el desarrollo de las dimensiones de las infancias del municipio de Soacha.

Otro estudio que cabe importante mencionar es el llevado a cabo en Murcia, España por Gómez (2017), titulado “*Programa de intervención en educación socio-emocional en el contexto escolar y su relación con el rendimiento académico*”, donde se plantea cómo la educación socioemocional aporta para el desarrollo de la capacidad de manejo de las emociones en estudiantes de 4° de primaria y la mejora del proceso pedagógico. Se trató de un estudio cuasi experimental, en la parte metodológica frente a la recolección de datos se empleó una base de

datos; igualmente se creó un programa de intervención, no solo en los estudiantes y sus familias, sino también en sus docentes.

Los principales resultados mostraron la importancia de implementar programas de educación emocional en el aula, pues como señalan los estudios estas optimizan el autoconcepto y, por ende, el desempeño académico. Igualmente se evidenció que el potenciar el desarrollo de competencias emocionales hace que se presenten avances significativos en los procesos de adquisición de aprendizaje. La falta de empatía se relaciona con acciones agresoras y un concepto de sí mismo negativo, por lo que se vio la necesidad de potenciar en los estudiantes el desarrollo emocional y las habilidades socio afectivas. De la misma manera se vio la necesidad de vincular a las familias para mejorar las habilidades socio afectivas de las infancias.

Uno de los temas centrales de la presente investigación es el juego, y en este sentido, se retoma la investigación *“El juego en las aulas de educación infantil”*, de Cruz (2016). Su finalidad fue la de revisar la incidencia del juego en los salones de educación inicial, por medio del estudio de las concepciones y prácticas de cuatro docentes que trabajan en el segundo ciclo de esta etapa. Esta investigación empleó el paradigma cualitativo con enfoque descriptivo e interpretativo, para la recolección de información se utilizó un estudio colectivo de casos y las historias de vida. Igualmente, se realizaron observaciones a las acciones pedagógicas realizadas por los docentes en el salón de clase. El estudio concluyó que la práctica lúdica depende de cada docente y su capacidad de generar ambientes propicios para emplear el juego y la lúdico como herramientas didácticas de aprendizaje.

Así mismo, Guevara (2019), aborda el juego con su estudio *“El juego libre en los sectores y el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 5 años de una Institución*

Educativa Inicial del Callao". Este estudio fue llevado a cabo en Lima, Perú, y mostró la correlación que existe entre el lenguaje verbal y el juego libre, en escolares de 5 años de un colegio de educación infantil. Se planteó un estudio de tipo descriptivo correlacional, no experimental, empleó una muestra probabilística de tipo disponible, la cual fue aplicada a sesenta estudiantes infantiles de una institución educativa de la zona del Callao. Los resultados evidenciaron un vínculo estrecho entre juego libre en el contexto y el lenguaje oral. Igualmente, se evidenció una reciprocidad entre el juego libre y las dimensiones del lenguaje de los niños que fueron observados. El estudio realiza un gran aporte a la presente investigación ya que permite una visión acerca de la importancia de implementar acciones de juego para favorecer el desarrollo integral de la Primera Infancia, teniendo en cuenta que se convierte en un componente esencial para la exploración del medio y se convierte en un vehículo para que las infancias aprendan a vivir.

Siguiendo con el abordaje del juego, es importante destacar a Meneses (2016), con su investigación *"El juego de los sentidos: un pretexto para divertirse"*. Esta investigación fue llevada a cabo en España y analizó la importancia del juego como actividad que fortalece el desarrollo de la creatividad. Se implementaron talleres lúdicos, con el fin de potenciar el desarrollo de los sentidos. A modo de conclusión, se planteó la importancia de utilizar los sentidos como estrategia de aprendizaje, ya que la exploración del medio permite que los seres humanos construyan nuevos aprendizajes a partir de la experiencia.

Para la estrategia "Aula Felices" es fundamental el emplear el juego como herramienta de aprendizaje y, aún más, trabajar el desarrollo sensorial con menores, y enseñarles a los padres de familias y cuidadores la importancia de trabajar el juego como un aspecto fundamental en el desarrollo de las infancias.

Dentro de los antecedentes, cabe traer a colación a Isaza y Calle (2016) con su estudio “*Un acercamiento a la comprensión del perfil de la inteligencia emocional*”, cuyo objetivo fue, “analizar el perfil de inteligencia emocional y social de una muestra de 110 docentes de educación básica primaria, vinculados a diez instituciones educativas de la ciudad de Medellín, Colombia” (Isaza y Calle, 2016, p.1). Este fue un estudio descriptivo no experimental y con un método probabilístico. El estudio concluye que la inteligencia emocional de los docentes de primaria se orienta más hacia el reconocimiento de sus habilidades, destrezas y su sensibilidad, y la manera en que todo esto incide en los estudiantes. El anterior estudio, hace un gran aporte a la presente investigación en la medida que permite reflexionar sobre la importancia de la inteligencia emocional en los maestros, teniendo en cuenta que en nuestras sus en donde recae la responsabilidad de los procesos de enseñanza, desde el uso de didácticas y, metodologías que propendan por un aprendizaje significativo.

Otro de los estudios nacionales que cabe mencionar es el de Camacho (2018) con su investigación “*Prácticas pedagógicas emergentes que transforman los procesos de enseñanza - aprendizaje en los niños y niñas del proyecto SOLE Colombia, en la Fundación Tiempo de Juego en Soacha*”, y cuyo objetivo estuvo orientado a identificar dichas prácticas por medio de un estudio cualitativo en el que se utilizaron instrumentos como observación y entrevistas semiestructuradas (grupos focales). Los resultados arrojaron que la autonomía es fundamental en el desarrollo de la metodología SOLE, pues este tipo de metodología rompe con esa práctica tradicional en la que el docente es el que tiene el poder, que en muchos casos coarta la libertad del estudiante para decidir; así pues, esta metodología favorece el empoderamiento en estos niños de dicho proyecto. Por lo anterior, este estudio aporta a la investigación ya que se relaciona

con esa capacidad de autonomía que se forja desde el desarrollo de habilidades de autorregulación del aprendizaje.

La revisión de todos estos antecedentes permitió reconocer una base científica del problema planteado en la presente investigación. Este proceso de revisión permite refirmar la importancia de formular investigaciones relacionadas con el tema de autorregulación del aprendizaje, el juego y el desarrollo de la empatía a través de diferentes estrategias, prácticas, procesos y ambientes pedagógicos.

1.2 Formulación del problema de investigación

Se ha logrado evidenciar que una de las problemáticas del municipio de Soacha, Cundinamarca, que afecta principalmente a la población infantil, es la falta de cobertura en la parte educativa, pues no se cuenta con Instituciones Educativas, CDI y Jardines Sociales, para dar cuidado a la población de Primera Infancia. Igualmente, la oferta de actividades de educación no formal, aunque existen y son ofrecidas, tanto por la administración municipal como por otras organizaciones, no son suficientes para dar atención a la población infantil que habita en el municipio. Igualmente, se ha podido evidenciar que debido a la población de otras partes del país y otros países que llega al municipio, es común ver infancias de diferentes partes de Colombia e incluso de otros países, lo que sobrelleva a que muchas veces entre los niños y niñas se generen conflictos por no entender las diferencias culturales, religiosas y sociales del otro.

Con el fin de mitigar las problemáticas mencionadas con anterioridad, la Licenciatura en Pedagogía infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Centro Regional Soacha, desde su semillero de investigación “Primera Infancia” formula e implementa el proyecto “Aula Móvil”, concebido como un ambiente de aprendizaje itinerante de educación no formal, cuyo fin

es potenciar el desarrollo de las dimensiones de los niños y niñas a través de actividades lúdico pedagógicas desde la estrategia “Aulas felices” que fortalezcan el desarrollo integral de los infantes y que es concebido como un programa que surge de la necesidad de dar a conocer a los docentes los aportes de la Psicología Positiva, una corriente que actualmente se encuentra en auge y con muy buenos aportes que nos ayudan a innovar en la práctica educativa desde unos sólidos fundamentos investigativos..

Dándole importancia a lo anteriormente mencionado se vio la necesidad de implementar una estrategia encaminada a trabajar con las infancias y sus familias la inteligencia emocional y potenciar en ellos las competencias a nivel social y así mismo potenciar el desarrollo de la dimensión socio afectiva. En este sentido, y con el fin de contribuir con este propósito, se articuló una idea de investigación que se enmarca en la línea de Autorregulación del aprendizaje, y que puede hacer una apuesta por el aprendizaje significativo de estos niños y niñas beneficiarios de la estrategia “Aulas felices”.

Autores como Carbonero, Román y Sáiz (2014); Basilio & Whitebread (2012); Gaeta (2006); Montes y Rojas (2010); y Ray (2017), demuestran que los procesos de autorregulación contribuyen a mejorar situaciones de la vida social y personal de los infantes. La mayoría de las investigaciones acerca de autorregulación se han encauzado en el empleo de destrezas cognitivas y metacognitivas y su influencia en la construcción de saberes. Cuando se habla de autorregulación se hace referencia a la autoconcepción de estrategias y pensamientos que las personas utilizan para conseguir metas. En el contexto educativo la autorregulación del aprendizaje se da cuando los estudiantes realizan acciones en su quehacer pedagógico, fijándose objetivos, haciendo seguimiento y autoevaluando sus procesos; también, evaluando sus habilidades para continuar aprendiendo, y así mismo crear ambientes significativos de

aprendizaje. Podemos afirmar que, desde el componente cognitivo, social, la visión de la autorregulación se compone por tres fases: auto observación, autojuicio y autorreacción (De la Fuente, 2007).

Dada la importancia de este tema como elemento dinamizador, vale la pena relacionarlo en el contexto educativo en Primera Infancia; los niños y niñas demandan una especial atención, y todas las acciones deben estar orientadas hacia ellos para que logren un aprendizaje significativo que les permitan procesos importantes de desarrollo humano y transformación social. En este sentido, y focalizando de manera especial en las emociones, aparece el tema de la inteligencia emocional, como un elemento importante para la autorregulación del aprendizaje, y que tiene una estrecha relación con el desarrollo de la empatía.

Es importante entonces ver esa posibilidad en la inteligencia emocional para que los beneficiados que se atienden desde la estrategia “Aulas felices”, desarrollen procesos de empatía, y poder contribuir con un semillero social que realmente configure una importante sinergia colectiva; labor que es menester de la Educación. Por todo lo anterior, nace la necesidad de generar estrategias y secuencias didácticas y lúdicas que posibiliten aprendizajes significativos en los infantes partícipes de la estrategia “Aulas felices” del proyecto “Aula Móvil”, de Uniminuto Soacha, teniendo en cuenta que las condiciones socioeconómicas y afectivas no son las más favorables. Igualmente es importante retomar el concepto de juego como aliado estratégico para potenciar los procesos de inteligencia emocional, ya que se transforma en el vehículo para que los niños y las niñas aprendan a vivir, por medio de él las infancias tienen la posibilidad de explorar un sin fin de conocimientos, especialmente por medio del juego simbólico las infancias estarán en capacidad de expresar libremente su sentir frente a las situaciones.

Todo esto suscita la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia Aulas Felices, orientada desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil, UNIMINUTO sede Soacha? ¿Cuáles son las principales debilidades en términos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas de primera infancia que son objeto del estudio? ¿Qué estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego infantil, contribuyen de manera importante a potenciar la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio? ¿Qué procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje, se logran evidenciar en estos niños y niñas, a partir de la aplicación de dichas estrategias en las que el juego infantil cumple una función de mediación pedagógica? y ¿Cuáles son los principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en estos niños y niñas que son objeto del estudio?

1.3 Justificación

Cada vez son más los estudios que relacionan la autorregulación del aprendizaje con la inteligencia emocional en la educación en Primera Infancia, y también los que vinculan el juego infantil como mediador del aprendizaje y del desarrollo socio afectivo; siempre apareciendo el juego como un aliado importante en la resignificación de la práctica pedagógica con niños y niñas. Es interesante también, que temas como la empatía se estén abordando de manera importante en edades tempranas. Todo esto permite ver que esta investigación cobra gran importancia en términos de conveniencia y viabilidad. Esta investigación se suma entonces a una

serie de estudios que se han preocupado por esa relación entre lo lúdico, lo emocional y el aprendizaje autorregulado en un sentido integral. Es importante el análisis de la autorregulación del aprendizaje con el desarrollo de las actividades lúdicas pedagógicas. Existe una influencia recíproca entre la autorregulación, el juego, la inteligencia emocional y la empatía, teniendo en cuenta que las interacciones sociales conservan un acento emocional, y la autorregulación surge por la relación del sujeto con su contexto. Se trata de un proceso inseparable en el que las competencias: autorregulación y las estrategias lúdicas, están tan entrañablemente ligadas que trabajan juntas ejerciendo de intervención cognitiva y emocional de las actividades.

Es de considerar que realizar este tipo de estudios con niños y niñas con condiciones sociales y económicas complejas, contribuye de manera importante a la construcción de país; algo que se relaciona mucho con la intención de la Maestría en Educación de Uniminuto, de contribuir a la transformación social en Colombia. Particularmente la línea de investigación Autorregulación del aprendizaje, la cual se articula a este programa y acoge la presente investigación, ha evidenciado gran preocupación por desarrollar estudios que contribuyan a que los estudiantes se empoderen más de su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, esta investigación aportará a la discusión científica sobre la autorregulación en el contexto de la educación en Primera Infancia, en esa relación profunda entre el juego infantil y el potenciamiento de la inteligencia emocional como elemento de autorregulación del aprendizaje; esto para cultivar un semillero de seres más autónomos y activos frente a su aprendizaje, así como mucho más empáticos en su entorno social.

Los niños son ese semillero social que debemos cultivar; es así que desde el escenario educativo se puede potenciar la sinergia colectiva y esa empatía social; y que mejor que a través del juego y de la inteligencia emocional, aliados estratégicos para el aprendizaje integral. Por

ello, es necesario realizar estudios como este, en los que se analicen conjuntamente los factores sociales y cognitivos de la autorregulación del aprendizaje en niños y niñas vulnerables que habitan en el Municipio de Soacha, Cundinamarca. Igualmente, esta investigación hace un aporte muy importante al Proyecto Pedagogía al contexto “Aula Móvil” del semillero de Investigación Primera Infancia de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto Soacha, al poder brindar un espacio para desarrollar una investigación relacionada con el tema del juego como potenciador de la Inteligencia emocional y desarrollo de la empatía en los niños del Municipio de Soacha.

1.4 Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Conocer la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, orientada desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil, UNIMINUTO sede Soacha.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar las principales debilidades en términos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje, en estos niños y niñas que integraron la población de estudio.

- Implementar estrategias pedagógicas que, a través del juego infantil, contribuyan de manera importante a potenciar la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje en estos niños y niñas.
- Describir los procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje, que se logran evidenciar en estos niños y niñas, a partir de la aplicación de dichas estrategias en las que el juego infantil cumple una función de mediación pedagógica.
- Conocer los principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en estos niños y niñas.

1.5 Supuestos de investigación

Cuando se potencian los procesos de inteligencia emocional a través del juego infantil, se favorece la capacidad autorregulatoria ya que, el componente lúdico libera estrés y tensiones, lo que hace que el niño se relaje y disfrute de su proceso de aprendizaje; esto, además, lo motiva y empodera, lo que es fundamental para activar su interés por participar de manera activa en la construcción de su propio proceso de aprendizaje. Con el juego se despliegan las acciones para trabajar la educación emocional en los niños, lo que permite que con dichas actividades o aventuras lúdicas estén en capacidad de desarrollar la empatía.

1.6 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.6.1. Delimitación de la investigación

A continuación, se dan a conocer los aspectos básicos de delimitación de la investigación en un sentido poblacional, espacial, temporal, teórico y metodológico:

Delimitación de la población: Particularmente la población a atender fueron los niños y niñas beneficiarios de la estrategia “Aulas felices” del proyecto “Aula Móvil”, el cual se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de Uniminuto CRS.

Delimitación espacial: En términos de espacios geográficos la investigación se realizo en Municipio de Soacha Cundinamarca (6 comunas y dos corregimientos). En términos de espacios académicos el proyecto Pedagogía al contexto “Aula Móvil” del semillero Primera Infancia de la Licenciatura Educación Infantil UNIMINUTO Centro Regional Soacha

Delimitación temporal: La investigación se llevó a cabo entre noviembre febrero de 2020 y mayo de 2021.

Delimitación teórica: En términos teóricos se ahondo en temas tan importantes como la autorregulación del aprendizaje, inteligencia emocional, el juego infantil, la lúdica, el desarrollo de la empatía y las políticas educativas para la educación en Primera Infancia.

Delimitación metodológica: Se trata de una investigación cualitativa de alcance exploratorio y descriptivo; se tiene un tipo de enfoque inductivo e interpretativo.

1.6.2. Limitaciones de la investigación

Dentro del proceso de investigación es posible encontrar algunas limitaciones como inconveniente con los permisos para el ingreso a los barrios, bajo nivel de convocatoria a las

actividades programadas (quórum), retraso en el inicio de las actividades del proyecto e inseguridad en los sectores en los que se desarrollará la implementación. Para enfrentar dichas situaciones, se deben tener en cuenta otros planes como solicitar apoyo a la Policía Nacional, presidentes de Junta de Acción comunal y líderes sociales; realizar con días de anterioridad las convocatorias y realizar actividades de promoción de las mismas.

1.7 Glosario

Autorregulación del aprendizaje: hace referencia a cómo los estudiantes pueden controlar su propia conducta frente al proceso de aprendizaje (González, 2001).

Metacognición: “La metacognición hace referencia al conocimiento que tienen las personas sobre sus propios procesos de pensamiento” (Mateos, 2001, p. 12).

Motivación por el aprendizaje: es el motor que impulsa al establecimiento y cumplimiento de objetivos de aprendizaje (Carrillo, 2009).

Inteligencia emocional: Cuando los seres humanos están en capacidad para comprender y regular sus emociones (Goleman, 1995).

Empatía: Es la sensibilidad frente a las necesidades y realidades del otro (Guilera, 2008; Fernández-Pinto, López -Pérez y Márquez, 2008).

Juego: El juego es un elemento que permite a los niños concebir el mundo que les rodea, acordar su comportamiento y al mismo tiempo, poner límites para ser independientes y progresar en todo su desarrollo (Medina, 2015).

Capítulo 2. Marco referencial

En el presente apartado se presenta el marco referencial, en el que se abordan los principales temas que orientan la investigación. La teoría que aquí se da a conocer se convierte en el horizonte para este estudio, debido a que da las bases teóricas y conceptuales para comprender de mejor manera el problema planteado, así como los hallazgos que se logren alcanzar; toda la teoría da una base importante en el proceso de triangulación con los resultados.

Para este estudio, se hace una revisión teórica sobre el tema central de la línea de investigación “Autorregulación del aprendizaje”, buscando un acercamiento a la autorregulación, la metacognición, la motivación y la inteligencia emocional. También, se aborda el tema Juego y aprendizaje, focalizando las clases de juego, las estrategias con mediación del juego, el juego como actividad rectora y, especialmente el juego en relación a la motivación y la inteligencia emocional. De otro modo, se aborda un tema de gran importancia, como es la estrategia “Aulas felices”; una experiencia orientada desde Uniminuto Sede Soacha. Finalmente, se revisan políticas y lineamientos desde los entes gubernamentales, con el fin de reconocer un marco normativo en relación a los temas en los que se enmarca el problema y el tipo de población de estudio.

2.1 Autorregulación del aprendizaje

Zimmerman & Labuhn (2012); Carver y Scheier (1990), conciben la autorregulación del aprendizaje como el control y monitoreo permanente por parte de los estudiantes sobre los procesos que vinculan sus metas académicas. Por su parte Whitebread y Basilio (2012), refieren que la autorregulación del aprendizaje es muy importante en los procesos formativos de los infantes, pues se aporta al desarrollo de su dimensión cognitiva. De otro modo, para Labarrere

(1995), la autorregulación es una parte fundamental de la personalidad, entendida como las acciones que una persona realiza a fin de generar, mantener y modificar su comportamiento, encaminado a cumplir las metas que se ha planteado. Diferentes autores han dedicado tiempo a estudiar la autorregulación; por ejemplo, es importante mencionar que se ha presentado un interés sobre el autocontrol y la autorregulación desde diferentes perspectivas, tanto conductuales como cognitivas (González, 2009, p.31). En otras palabras, se evidencia que diferentes áreas del conocimiento se dedican al estudio de cómo las personas se motivan y autorregulan para construir nuevos saberes. Por otro lado, dentro de las conceptualizaciones planteadas respecto a la autorregulación, es preciso retomar a Brown (1998), quien afirma que apunta al nivel de eficacia que tienen las personas en la solución de situaciones que le presenta la vida cotidiana. Igualmente partir de esta noción, se da a conocer que existen diferentes niveles de autorregulación, ajustando el grado de comportamiento que emplean las personas para regular sus propias conductas. Por otro lado, desde el artículo Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia, se plantea: “la autorregulación y el aprendizaje significativo se potencian a través de: procesos motivacionales relacionados con la afectividad en el aula, el juego, la lúdica, el arte y los espacios para la libre expresión” (Beltrán, Mejía y Conejo, 2020, p.74).

2.1.1. Metacognición

Glaser (1994), refiere que la metacognición es un aspecto fundamental que tiene que ver con la conciencia que tiene el ser humano y la regulación que ejerce sobre su propio aprendizaje. Desde otra mirada, Carretero (2001), concibe la metacognición como los saberes que los sujetos cimentan respecto del propio funcionamiento cognitivo. En tal sentido, los estudiantes reconocen

las maneras en las que aprenden, saben, por ejemplo, como enfrentar el error ya que, “los educandos al aprender por medio del error alcanzan una postura crítica y autorreguladora del proceso de aprendizaje” (Conejo, Molina, Mejía, Orozco y Piñeres, 2020, p. 135).

Por otro lado, Flavell (1976), quien fue uno de los primeros en utilizar este concepto, afirma que la metacognición tiene que ver con el conocimiento que un aprendiz logra sobre sus maneras de aprender a aprender. Todos estos autores permiten comprender un tema que es muy importante en esta investigación, pues se hace parte de los procesos de autorregulación del aprendizaje, especialmente en ese componente de autonomía que hace que el estudiante sea consciente de las formas en la que aprende y del sentido del aprendizaje.

2.1.1.1. Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas, se conciben como acciones planificadas que eligen y organizan dispositivos cognitivos, afectivos y motrices, con el fin de afrontar problemáticas que se presenten en la vida cotidiana, generales o específicas, de aprendizaje (Muria, 1994). Estas estrategias son las que permiten una actividad importante en la construcción de aprendizajes, ayuda a la asimilación de la información que llega del interno a lo cognitivo del sujeto, lo cual supone la importancia de manejar y manipular la información (Monereo, 1990, p. 4). Por otro lado, Muria (1994), afirma que las estrategias metacognitivas son una unión de actividades físicas y mentales que se desarrollan con un objetivo puntual, que no es otro que el dar un buen el aprendizaje, resolver un problema o realizar un mejor proceso de asimilación de la información. Las estrategias metacognitivas se dan desde la acción, en la mirada del hacer. En otras palabras, equivale a un “saber hacer”, saber proceder con la información que el contexto nos brinda.

2.1.2. Motivación por el aprendizaje

Es importante referir en el aparatage conceptual, la *motivación* como eje fundamental para la reconfiguración de la autorregulación. Es decir, cuando se da paso a otra actividad que es la voluntad, que consiste en hacer un esfuerzo y alcanzar ciertos objetivos, esto implica que una persona esté motivada por algo. Así, pues, es importante recordar lo planteado por Pila (2012), al hacer referencia a Maslow, afirmando que: la motivación es el lazo que lleva esa acción a satisfacer la necesidad. En otras palabras, la motivación es el activador de la conducta humana. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede evidenciar cómo la motivación es la respuesta a un estímulo dado por alguien que despierta el interés por conocer algo, y hacer todo lo posible para cumplir los objetivos y aprender todo lo relacionado con su contexto.

Para finalizar cabe resaltar la importancia de este referente teórico para la presente investigación ya que, permite claridad sobre cómo las infancias participes de la estrategia “Aula Felices” pueden potenciar las habilidades sociales y plantear metas para alcanzar los objetivos que se propongan en su proyecto de vida, partiendo de las dinámicas sociales, culturales y económicas que caracterizan a la población que habita en el municipio de Soacha.

2.1.2.1. Motivación intrínseca

La principal teoría que se acerca al estudio de la motivación intrínseca es la teoría formulada por Deci y Ryan (1985). En ella se propone que la motivación intrínseca no es otra cosa que el interesarse por ejecutar una acción por sí misma, sin querer tener recompensas externas. El fin de esta teoría no es otro que mostrar que la motivación intrínseca es el resultado de la necesidad de las personas de sentirse capaces, así como de los impulsos que las personas reciben de su entorno donde se encuentran inmersos. Diferentes estudios en el campo de la

educación, han resaltado que es un tipo de motivación que incita a las personas a ser más esforzados, perseverantes y tener grados elevados de satisfacción.

La Teoría de la Autodeterminación, de Deci & Ryan (2002), se toma como uno de los marcos de referencia más importantes para el estudio de la motivación. Esta plantea que las motivaciones de los seres humanos se ven reflejadas a lo largo de la vida a través de la autodeterminación, constituida por diversos tipos de reglas motivacionales como son: motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación. Es así que, cuando se habla de motivación intrínseca, se refiere a la acción de realizar actividades porque genera un placer o despierta un interés. En esta medida podemos afirmar que las actividades mediadas por el juego que se plantean desde la estrategia “Aulas felices” permiten a los niños centrar su atención en determinadas acciones sin necesidad de recibir algún reconocimiento a cambio.

2.1.2.2. Motivación extrínseca

Se considera que la motivación extrínseca es la que se da en la persona cuando se adquiere un compromiso con una tarea de aprendizaje, con el fin de alcanzar un reconocimiento y premio (Hong, Greene y Hartzell, 2011; Rotgans y Schmidt, 2010). Se evidencia que las personas que desarrollan esta motivación desempeñan las actividades por presión y por no reprobado, lo que conlleva a que se dé un aprendizaje menos creativo (Arguedas, 2010). El valor que se da a las tareas que se realizan, es uno de los dos aspectos clave necesarios para entender las conductas sobre el logro y los resultados académicos de cada educando (Liem, Lau y Nie, 2007). Según Ryan y Deci (1999), la motivación extrínseca se describe como cada una de las acciones que se llevan a cabo para obtener un premio que está dado por la consecución de la meta. El fin de esta no está dada en la satisfacción personal o en el goce de la actividad en sí; al

contrario, lo que busca es una distinción exterior. Cabe resaltar que esta motivación puede darse de forma autónoma o no, según la capacidad de elegir que tengan los seres humanos, pues hay acciones de la vida cotidiana motivadas de forma extrínseca que pueden darse como consecuencia del control externo.

2.1.3. Inteligencia emocional

Es importante citar al teórico Goleman (2011), quien dice que la inteligencia emocional tiene que ver con las “habilidades tales como ser competente para automotivarse y mantenerse de cara a las decepciones, controlar el impulso y dilatar la gratificación, regulación del humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanzas” (p.54). Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que el concepto de inteligencia emocional se relaciona con la dimensión afectiva, en donde las emociones se manejan en armonía mejorando los procesos de interacción y comunicación. En otras palabras, cuando se habla de la inteligencia emocional se describe a un “pensador con un corazón” que percibe, comprende y maneja relaciones de tipo social.

En la presente investigación este tema cumple una función determinante, pues permite problematizar unas necesidades educativas de un grupo de infantes quienes demandan de una educación de calidad que aporte a su formación integral. Uno de las mayores dificultades en estos niños tiene que ver con debilidades en el reconocimiento y manejo de sus emociones, algo que a trascendido a su proceso de aprendizaje, notándose que no solo lo limita, sino que hace que se sientan desmotivados y tengan en muchos casos una percepción negativa de sí mismos y de los demás; afectándose también sus procesos de interacción y socialización en el aula de clase.

2.1.3.1. Manejo de las emociones

Cuando en la cotidianidad se nos presentan nuevas situaciones problemas que solucionar, o tenemos que formular nuevas ideas, la respuesta emocional frente a alguna de estas situaciones hace que se activen los recursos mentales. La primera reacción frente a una nueva situación está ligada estrechamente a las emociones, sentimientos y actitudes (Goleman, 1995). Es decir, las emociones son las bases para el pensamiento que está por darse a futuro (Ritchhart, 1998). El manejo de las emociones está anclado al procesamiento de información de manera funcional, lo que hace que se active la memoria y aparezcan los recuerdos específicos al igual que la percepción. Igualmente, las emociones de desagrado se relacionan con la adaptación social y el ajuste personal; en otras palabras, los diferentes aspectos de la emoción están muy ligados a las funciones cerebrales, permitiendo que los seres humanos desarrollen ciertas reacciones de acuerdo a la situación en que se encuentren. Reeve (1994), resalta tres funciones principales de la emoción: función adaptativa, función social de la emoción y función motivacional; refiere que el individuo esté en la capacidad de controlar las emociones frente a cualquier hecho o situación que se presente en su vida.

2.1.3.2. Empatía

La empatía está dada por generar respuestas emocionales como experiencias delegadas, es decir, la capacidad para reconocer la diferencia entre los estados de ánimo de los demás y la habilidad para dar una mirada a lo cognitivo y afectivo en cada sujeto (Litvack, Mcdougall y Romney, 1997). La empatía es un aspecto fundamental para el desarrollo de las emociones y la interacción social, ya que se puede dar una postura frente a los estados de ánimo o cognitivos que desarrollen las personas frente a situaciones de la vida cotidiana. Hablar de empatía es hacer

referencia a la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro”, de reconocer sus necesidades y realidades (Mantilla, 2002). En este sentido, Mestre, Frías y Samper (2004), refieren que en los últimos años se le ha dado gran importancia a la empatía en aras de mejorar las relaciones sociales y mitigar un poco la agresividad e indiferencia.

2.1.3.3. Afectividad

La afectividad es considerada como la unión de situaciones afectivas, como puede ser el vínculo que desarrolla una persona hacia otra persona o cosa, es decir, la actitud frente a estímulos afectivos o disposición para recibir experiencias y reacciones afectivas que presentan las personas; que hacen que de generen respuestas a nivel corporal o psicológico. La afectividad cumple un papel importante en el desarrollo del sujeto, ya que a través de ella podemos unimos a otros, al mundo y a nosotros mismos. Ella tiene un proceso de maduración y desarrollo en los seres humanos desde la infancia, apareciendo al comienzo como difusa y egocéntrica, y que luego se va potenciando en la medida que la persona va creciendo. Dentro de la propuesta “Aulas felices” la afectividad cumple un papel fundamental ya que por medio de los lazos afectivos que las docentes en formación entablen con las infancias participantes del proyecto, podrán desarrollar de forma más efectiva cada uno de los objetivos que se generan desde la formulación de las actividades lúdicas pedagógicas.

2.1.3.4. Comunicación asertiva

Cabe resaltar que la comunicación cumple un papel fundamental en la relación que se establecen en los ambientes de aprendizaje. En este sentido, Duarte (2005), dice que la comunicación asertiva es fundamental en el intercambio de información entre los docentes y los estudiantes, con el objetivo de cumplir con dos elementos: la relación personal y los procesos de

enseñanza-aprendizaje. Siguiendo con el orden de las ideas, la comunicación no es otra cosa que la capacidad de brindar un canal adecuado en donde el mensaje emocional llegue en forma correcta y sea percibido por la otra persona de manera efectiva, a través de la comunicación verbal, es decir, por medio de las palabras; y la no verbal, dada a través del cuerpo.

Para finalizar y hacer acotación sobre la importancia de este concepto para la investigación, se considera la comunicación asertiva como un factor de suma importancia para la inteligencia emocional, teniendo en cuentas que es la que permite desarrollar las habilidades emocionales, a través de la expresión de las emociones, ya sea a nivel verbal o no verbal.

2.1.3.5. Emocionalidad y resolución de conflictos

La resolución de los conflictos es un tema que ha venido teniendo gran importancia en la actualidad, ya que es concebida como la forma de ayudar a mejorar la comunicación en los diferentes ambientes escolares donde se generan desacuerdos e inconformidades por parte de estudiantes, con el fin de evitar desconciertos y desacuerdos internos, haciendo uso de las diferentes herramientas comunicativas que permiten resolver las diferencias, prevaleciendo el interés general, pero recalando en los casos particulares que pueden llegar a ser generadores de discordia en situaciones de la vida cotidiana. En este sentido, Domínguez (2007), manifiesta que “la presencia del conflicto en cualquier entidad no debe minimizar porque sea de moderada intensidad, pues en realidad no se sabe hasta dónde puede influir en las relaciones sociales una situación de conflicto” (p.23). Igualmente, se reconocen varios conflictos: los intrapersonales, que son los que se dan por la insatisfacción y diferencias en un grupo de personas; interpersonales, que se dan por retos de intereses, valores, normas, mala comunicación; y los

académicos, los cuales tiene origen en problemas dados en el ambiente escolar y las relaciones que se establecen en este.

En este orden de ideas, para resolver cualquier tipo de problemática, es necesario saber quiénes están en la disposición de arreglar la problemática presentada; ya que todos participan, pero no todos tienen los mismos deseos de que se solucione el conflicto de manera adecuada; esto se logra mediante algo que se denomina la prenegociación, la cual es una posibilidad de llegar a acuerdos y dar solución a las problemáticas que se presenten al interior de las aulas. Desde el estudio es importante tener en cuenta la resolución de conflictos teniendo en cuenta que la estrategia “Aula Felices” es un proyecto desde la mirada del enfoque diferencial, lo que puede generar algunos desacuerdos sobre diversas situaciones que se presenten los niños y niñas participantes, y es allí, dónde las docentes en formación deben propiciar espacios para que los infantes desarrollen habilidades para la resolución de conflictos, lo que muy seguramente les servirá para la vida.

2.2 Juego y aprendizaje

Por otro lado, cabe resaltar que Vigotsky (1934), define el juego como: un componente primordial para el desarrollo, y que se convierte en un escenario importante de interacción en el que las formas de comunicarse y de actuar entre los infantes. Según él, se transforman en organizaciones maleables que dan espacio a procesos normales de adquisición de habilidades, destrezas y saberes concretos concernientes a los ámbitos de los temas que se representan en el juego. Para concluir, este referente teórico se convierte en la estrategia para que cada una de las actividades que se generen desde la estrategia “Aulas felices” estén mediadas por este elemento que ayuda a que las infancias aprendan para la vida en contexto desde el “saber hacer”.

El juego es la herramienta a través de la cual los niños se relacionan entre sí, con los adultos y con su contexto. Igualmente, por medio del juego las infancias aprenden y exploran el medio que los rodea. Es el juego una actividad en la que los niños aprenden con libertad y flexibilidad, en la que pueden interactuar y negociar con otros (Thio, 2007, p. 128); es también ese escenario en el que representan el mundo real como un ejercicio de preparación para su vida de adultos (Gross, 1989). En tal sentido, el juego en la presente investigación hará grandes aportes, pues a través de este los niños y niñas objeto de estudio podrán comprender de una mejor manera todos esos temas que hacen parte de su vida real.

2.2.1. Clases de juego en el ámbito educativo

Para hablar de los tipos de juegos, es importante retomar las concepciones de algunos autores como Zapata (1990), quien afirma que el juego es “un elemento primordial en la educación escolar” (p.45). Las infancias aprenden mientras juegan, y es por esto que esta actividad debe convertirse en el centro de la educación infantil. En la educación, cuando se emplea el movimiento y se hace uso del juego, se proporciona a los infantes grandes beneficios, como potenciar su desarrollo integral de las siete dimensiones del desarrollo. Flinchun (1988) plantea que, desde la concepción hasta los 8 años, el 80% del amaestramiento individual ya se ha dado, ya que en este tiempo el infante lo que ha hecho es la acción de jugar. Bruner (1993), robustece esta hipótesis y plantea que también auxilia al proceso de memorización.

Teniendo en cuenta lo anterior, Díaz (1993), plantea una categorización de los juegos según las habilidades que desarrollan: juegos sensoriales cuyo fin es potenciar el desarrollo sensorial de los niños y las niñas. Se caracterizan por ser pasivos, los juegos motrices que apuntan al desarrollo motor de los niños y las niñas; juegos de desarrollo corporal que estimulan

el desarrollo muscular y articular de los infantes, los juegos de reglas que ayudan a las funciones sociales y emocionales y tienen como fin la enseñanza, los juegos deportivos encierran todos los juegos que tienen como objetivo el perfeccionamiento de las destrezas específicas de la dimensión corporal. Cabe resaltar que para el estudio es de suma importancia tener claridad sobre los diferentes tipos de juego, para así poder formular las actividades lúdico-pedagógicas, dónde este aspecto se convierte en el mediador del aprendizaje.

2.2.2. Estrategias pedagógicas mediadas por el juego

Los infantes requieren de horas para sus creaciones y para que su fantasía lo lleve a mil experiencias verdaderas. Es en el juego donde los niños sienten la necesidad de socializar, porque el juego lleva a desarrollar experiencias de socialización. El escenario preciso para el juego es la escuela, en ella, el juego asume un lugar privilegiado en el horario y las rutinas diarias, se desarrolla por medio de rincones o ambientes de juego, donde las infancias encuentran lo necesario para desarrollar el juego simbólico. Un ejemplo de esto es el espacio de la casa, en donde los niños juegan a ser grandes o desarrollan lo que se llama juego de roles, dando vía libre a su fantasía, representando un sinfín de personajes. Los anteriores no son los únicos espacios, también están la biblioteca o el rincón artístico, en donde a través de las artes plásticas las infancias desarrollan su imaginación.

Igualmente, se evidencia como por medio del teatro o los juegos de expresión corporal, se desarrolla el lenguaje, la corporeidad y el esquema corporal. El juego se convierte en un potenciador del aprendizaje y la enseñanza, ya que el juego encaminado de forma adecuada es una fuente de grandes beneficios. Los niños y las niñas aprenden porque el juego es el aprendizaje, y es aquí donde los padres cumplen un papel fundamental, al ser los primeros

sujetos generadores de esas situaciones de juego en su entorno familiar, a fin de fortalecer los vínculos afectivos y potenciar nuevos saberes en sus hijos. Igualmente, cabe resaltar que para que el juego sea verdaderamente educativo, este debe ser variado y ofrecer situaciones problemas para ser resueltas por los infantes, y así poder desarrollar en ellos habilidades de carácter emocional, cognitivo y comunicativo, lo que muy seguramente les servirá para su vida de adultos y para asumir las circunstancias que se puedan dar en esta etapa de la vida.

2.2.3. El juego como actividad rectora

El juego cumple una labor muy importante en las relaciones que establece el niño con su propio mundo y el mundo externo, con las cosas y el espacio. A través del juego las infancias tienen la posibilidad de descubrir sus habilidades corporales e identificar características de los objetos que encuentran en su entorno; el instante de juego es un tiempo predilecto para conocer, establecer e imaginar. “El juego es una práctica siempre descubridora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida” (Wininiccott, 1982, p. 75). Es decir, se muestra como lugar y momento donde, sin las limitaciones del diario vivir, se da paso al desarrollo de la creación. Igualmente, el juego, desde una mirada social, es una muestra de la cultura y la sociedad, y por medio de él se representan.

Los infantes normalmente juegan a lo que observan y viven, es por ello, que el juego es considerado una manera de construir del mundo y la cultura, acercando a los niños a su vida social en el contexto en el que se encuentren. Es aquí donde los juegos tradicionales tienen un papel fundamental, ya que por medio de estos se trasmite la cultura de generación en generación. En otras palabras, es el proceso por medio del cual los infantes comparten el universo de las normas sociales.

El juego en la educación inicial ayuda a originar la autonomía, para desarrollar la curiosidad infantil como herramienta para la comprensión del mundo que los rodea, y donde los maestros y los agentes educativos cumplen un papel fundamental al ser mediadores del proceso. Es decir, el juego se convierte en un espacio para escuchar y observar las capacidades y potencialidades de los infantes, donde los docentes pueden realmente examinar desde el surtido de sus lenguajes, como sostiene (Malaguzzi, 2001).

Dentro del desarrollo de la investigación es de suma importancia tener claridad sobre la acción del juego como actividad rectora de la educación inicial, teniendo en cuenta que dentro de sus beneficiarios se presentan infancias pertenecientes a este grupo etario, por lo cual es fundamental como se debe trabajar desde este componente como elemento de suma importancia para desarrollo infantil.

2.3. “Aulas felices”

“Aulas felices” es un programa implementado por el Equipo SATI, liderado por Ricardo Arguís, Ana Bolsas, Silvia Hernández y Mar Salvador, quienes decidieron crear un programa educativo que hiciera relacionados el aprendizaje y el bienestar en los salones de clase. Sus objetivos están encaminados a acrecentar la felicidad de los estudiantes, docentes y familias; y fomentar el desarrollo personal y social de los educandos. El libro “Aulas felices” se publica en Internet en octubre de 2010, y en noviembre de 2012 sale la segunda edición. Este programa toma como marco conceptual las aportaciones científicas de la psicología positiva. Este es un referente clave para esta investigación, teniendo en cuenta en este programa se ha inspirado la estrategia “Aulas felices”, la cual se integra a este propósito investigativo.

2.3.1. Psicología Positiva

Una de las intencionalidades de la Psicología Positiva está en mostrar las bases que sustentan la ciencia de la felicidad. Son estos fundamentos los que ayudan a mejorar la acción docente: incentivando en los estudiantes la habilidad de reconocer fortalezas personales. En las últimas Leyes Educación Nacional los países han venido trabajando desde el trabajo en aulas con las Competencias Básicas. Algunas de las que se pueden trabajar en los ambientes de aprendizaje: Competencia de autonomía, Competencia social, y Competencia para aprender a aprender Cabe resaltar que el trabajo de las competencias propiciará un desarrollo integral de los estudiantes.

La Psicología Positiva nació en Estados Unidos en los años noventa, para darle una mirada diferente a la Psicología general. Esta se define como “el estudio científico de lo que permite prosperar a los individuos y a las comunidades” (International Positive Psychology Association, 2012, p. 13). Por otro lado, otra definición es la que es el estudio científico del funcionamiento adecuado en los sujetos (Lindley, Stephen, Harrington y Wood, 2006). Igualmente, es pensada como la razón de las acciones que nos permiten alcanzar el éxito. La psicología positiva fue promovida por Martin Seligman, un Psicólogo destacado de la Psicología a nivel internacional, con el fin de evidenciar la penuria de generar una transformación que permita tener un equilibrio, donde la investigación y la impulso de lo positivo en los sujetos cumplen un papel importante. Seligman y Csikszentmihalyi (2000), en uno de sus artículos plantean que el propósito de la Psicología Positiva consiste darle otra mirada a la Psicología, y dejar a un atrás que solo aporta cómo ciencia a la solución de problemáticas personales , y apuntarle a las situaciones positivas. De acuerdo con Seligman (2002), los tres aspectos

fundamentales de la Psicología Positiva son: las emociones positivas, los rasgos y las entidades positivos que proporcionan cada una de ellas.

2.3.2. Estrategia “Aulas felices” Uniminuto Soacha.

La estrategia “Aulas felices” se viene implementando en el municipio de Soacha, Cundinamarca, a través del proyecto “Pedagogía al contexto Aula Móvil” que nace del Semillero de investigación Primera Infancia de la Licenciatura Pedagogía Infantil de UNIMINUITO Centro Regional Soacha. Esta estrategia surge teniendo en cuenta que Soacha es el segundo municipio receptor de población con enfoque diferencial (desplazamiento forzado, víctimas de la violencia, entre otros factores) es común ver al interior de las seis comunas y dos corregimientos, niños, niñas, adolescentes y familias de diferentes lugares del país; es así que esta situación inspira un trabajo importante de llevar la educación a estas infancias y aportar a su desarrollo humano integral. Para este propósito se implementan una serie de actividades, metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje, de los cuales existe relación importante con aspectos como la motivación, la metacognición, la autorregulación y, especialmente, la inteligencia emocional, el desarrollo socioemocional y la empatía.

2.4 Políticas educativas

Frente al concepto de Políticas educativas, dice De Puelles (2019), que la política educativa experimenta la correlación entre educación y política. Desde otra mirada, la política educativa es uno de los semblantes de la política general y, obviamente, se compone en ella como un complemento que se regulariza con otros elementos que hacen parte de la política global de una sociedad determinada (Díez-Hochleitner, 1976). Es decir, la política educativa es el producto de políticas generales que se dan con antelación, con el fin de alcanzar objetivos

formulados por los gobiernos en relación al escenario educativo nacional, En otras palabras, la política educativa se concibe como una acción del poder público direccionada a plantear soluciones a las problemáticas sociales de la educación; Por tal razón, es la suma de decisiones de la política general, apuntando específicamente al sector educativo (Ardoino 1980). De otro modo, Díez-Hochleitner (1996), afirma que la política educativa es el conjunto de fundamentos que orientan las acciones educativas en los ámbitos nacional y local, vinculando el sector público y privado. En otras palabras, podemos decir que la política educativa es un saber positivo que analiza las expresiones políticas del proceso educativo.

2.4.1. Convención Internacional de los Derechos de los Niños

Es una formulación con el fin de proteger a la infancia en su elaboración. En la construcción de esta se vincularon unos 30 países, 2 organizaciones de la ONU, y unas 15 organizaciones internacionales no gubernamentales de larga trayectoria. Es importante nombrar que los encargados de la redacción fueron los vinculados al grupo occidental, donde se encuentran los países de Europa Occidental, Estados Unidos, Canadá y Australia; quienes analizaron su posición y estrategia frente a la formulación del documento; igualmente se involucraron países de América Latina, Europa Oriental, África, Asia y Medio Oriente; todos unidos por la causa (Pilotti, 2000, p.44). Igualmente, se evidenció la participación de entes no oficiales de carácter internacional como: Defence for Children International, Catholic Child Bureau y, y especialmente, la Alianza Save the Children. Estas organizaciones tuvieron una participación activa en la redacción del documento, realizando aportes significativos frente a los derechos de protección especialmente en dar una mirada especial a la niñez (Pupavac,2001).

Es importante mencionar, que el fin de la Convención es mostrar a los niños como sujetos de derechos, como oposición a la afirmación de que los niños y niñas son objetos de intervención. Otro punto central de la CIDN es el interés superior del niño, que debe regir a todos los representantes vinculados con la niñez. En el artículo 3, se acuerda que el eje central debe ser la importancia de direccionar todas las acciones a la niñez. La antropóloga Brasileña Andrea Cardarello, por su parte, plantea que el interés superior es cómo un coco vacío, con un compendio absurdo, que da diversas interpretaciones. Alerta sobre las dificultades que se pueden presentar si el interés superior se convierta en algo que solo sea para una pequeña y población y que sea controlado por el Estado, no solo desde la función de la familia, sino también las relaciones sociales mismas (Cardarello, 2007).

2.4.2. Derecho al Juego

En el artículo 52 de la Constitución Política de Colombia de 1991, se determina que el ejercicio del deporte y la recreación aporta a la formación integral de los seres humanos, pues contribuye a su buena salud; es así que, deben hacer parte de los procesos educativos en todo el territorio colombiano (Constitución Política de Colombia, 1991, p.7). En consonancia con lo anterior, es importante resaltar la validación que hace Colombia de los derechos del niño, en la Constitución Política de 1991 en su artículo 44, al referir que los niños tienen el derecho a la integridad física, a contar con buena salud, a estar asegurados socialmente, a una alimentación balanceada, al cuidado de su familia con amor, a la educación, a la recreación y a una expresión con libertad. Refiere también que deben ser protegidos de todas las formas de violencia, y se le garantizarán sus derechos plenamente (Constitución Política de Colombia, 1991, p. 7). Esto advierte sobre el deber que los adultos tiene de ofrecerles lo mejor, y en este sentido, desde la

educación hay mucho por hacer en cuanto a ese propósito de la formación integral; es así que, esta investigación en particular, tendrá muy presente este lineamiento.

2.4.3. Ley 1804 de 2016

La Ley 2801 de 2017, llamada Política Pública de Atención a la Primera Infancia en Colombia, se formuló con el fin de brindar un marco general que fundamente y regule la atención a la Infancia, dejando a un lado el enfoque asistencialista por un enfoque integral, donde las infancias sean reconocidas como sujetos de derecho. Colombia por la Primera Infancia, plantea que la política es la consecuencia de la movilización social, dada desde la necesidad de replantear las acciones para desarrollo de la primera infancia en Colombia. (CONPES 109, 2007). De la misma manera, es importante resaltar que su construcción se da como respuesta a la necesidad de dar una mirada diferente a la atención de la Primera Infancia en el país. Frente a este tema se han generado discusiones en pro de mejorar la calidad del cuidado de las infancias, proponiendo reformas al Código del Menor, donde se concebía a las niñas y a los niños como débiles e incapaces; lo que se consolidó mediante la Ley 1098 de 2006, donde pasan a ser concebidos como sujetos de derechos, ratificando lo formulado en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, y la formulación de la Política de Primera Infancia.

2.4.4. Lineamientos de la Educación Infantil

Ser sujeto de derecho desde los primeros años, no es otra cosa que el ser social es inseparable al ser humano desde los primeros años de su vida, y que gracias a él y a las habilidades que tiene puede relacionarse socialmente (CIPI, 2013, p. 100). De este modo, se busca reconocer el valor de los niños como seres valiosos y con grandes capacidades, quienes representan al futuro el desarrollo social; seres que tienen todo el derecho a que se les reconozca

su estatus como ciudadanos y a ser escuchados (Hart, 1993). La Educación Inicial, para Zuluaga (2002), ofrece posibilidades a los niños de acuerdo a sus condiciones, circunstancias y posibilidades. Por ende, la enseñanza inicial se orienta desde algunos lineamientos curriculares que van de la mano con la Ley General de Educación, que subraya a través de diversos párrafos las directrices que se deben adoptar a la hora de cumplir a cabalidad con las leyes que hacen referencia a la primera infancia (Ley Nacional de Educación, 2006). Cabe resaltar que, la Ley de la Primera Infancia ofrece a los profesores diversas herramientas y propósitos en pro del mejoramiento de la atención en la parte educativa. Los profesionales encargados de orientar a los infantes tendrán que cumplir diversos requisitos del conocimiento y de la formación, pues se brinda un panorama referencial amplio y flexible que da cuenta como se responde a las necesidades de las infancias.

Todos estos temas abordados en este marco referencial, permiten una perspectiva más amplia e integral del problema de investigación planteado, y encamina a un proceso investigativo mucho más claro para la consecución de los objetivos propuestos. Dichos temas serán fundamentales para comprender los resultados al final de la investigación.

Capítulo 3. Método

Este estudio se llevó a cabo bajo una metodología cualitativa, la cual se reconoce como un proceso inductivo; esto se debe a que en la consecución de información se da un vínculo lineal entre los sujetos del estudio tomando sus prácticas y pensamientos en deterioro del uso de un instrumento de medición establecido. En este tipo de metodología las variables no se precisan con el objetivo de manejarse empíricamente, lo que llevo a realizar un análisis de una realidad personal además de tener una investigación sin potencial de repetición y sin elementos estadísticos (Sampieri, 2016).

En este capítulo se aborda la ruta metodológica de la investigación, se expone el con claridad el tipo de metodología a utilizar, especificando el alcance del estudio y el tipo de enfoque; se relaciona la población con la cual se trabajó y su características, así como la muestra que se tomó de dicha población; se presenta la categorización, donde se pueden identificar las categorías y subcategorías de investigación; se presenta el diseño y validación de los instrumentos de recolección de datos; y se exponen las fases que permitieron el procedimiento metodológico, así como los procesos que siguieron para el análisis de los resultados.

3.1 Enfoque metodológico

El diseño metodológico de este estudio acerca del juego cómo potenciador de los procesos de autorregulación del aprendizaje, la empatía y la inteligencia emocional, es de corte cualitativo. Entendiéndolo con múltiples métodos, naturalista e interpretativo. En otras palabras, los intelectuales de carácter cualitativo buscan en circunstancias nativas, donde se procura dar una interpretación a los fenómenos teniendo en cuenta los significados asignados por cada sujeto. La investigación cualitativa retoma, el análisis, empleo y cogida de una diversidad de materia

prima efectiva que narran los instantes de la vida diaria y situaciones problema, y los significados en la vida de los individuos (Vasilachis, 2006). 31

Por otro lado, la investigación cualitativa intento realizar un acercamiento integral de las circunstancias sociales para estudiarlas, representarlas y vislumbrarlas de forma inductiva. En otras palabras, por medios de las sapiencias que tienen los sujetos que hacen parte del estudio y no deductivamente. Esto presume que las personas se relacionan con los otros miembros de su contexto intercambiando el concepto y la comprensión que tienen de ellos y de su realidad (Bonilla, 1997).

El estudio es de alcance exploratorio ya que, pretendió reconocer una situación problema de investigación corto de estudios, con muchas incertidumbres y de poco abordaje (Hernández, 2004 p.91); como es el caso del presente estudio, ya que sobre la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional como elemento de autorregulación del aprendizaje y el progreso de la empatía en los niños y niñas de Primera Infancia, se ha indagado mucho; constituyéndose en un campo del conocimiento que tiene mucho por explorar. Igualmente, este alcance exploratorio permite familiarizarse sobre fenómenos nuevos o relativamente desconocidos, que se convierte en la base para estudios futuros; por ejemplo, este estudio permitirá identificar conceptos o variables promisorias a estudiar en otras investigaciones, permitirá invitar a los investigadores a inquietarse por este tema y plantear diferentes soluciones a las situaciones problemas que se presenten con relación al tema de investigación.

Siguiendo con el orden de ideas, el estudio también tuvo un alcance descriptivo, ya que da cuenta de forma sistemática de un fenómeno y lo que se buscó, crear condiciones y propuestas

que pueden abordar una búsqueda más profunda del fenómeno. Igualmente, este alcance permite al investigador conocer las propiedades, características y perfiles de las personas, comunidades y contextos que sea sometido a un análisis; en otras palabras, el fin está dado por el recoger o medir información de forma separada o unida sobre las inconstantes del estudio, lo que permite que desde el estudio del juego cómo potenciador de los procesos de autorregulación del aprendizaje, la empatía y la inteligencia emocional se pueda mostrar con precisión.

Determinando este alcance se tuvo la posibilidad de detallar más esa relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio.

En cuanto al enfoque de la investigación, este es inductivo e interpretativo, por lo cual, se puede afirmar que toda investigación necesita de un número de intentos para alcanzar las metas planteadas del estudio, de manera, que la metodología ha accedido a una serie de metodologías de acuerdo con los cuales se puede emanar la investigación, a continuación, se conceptualizará cada uno de ellos:

El enfoque inductivo es el que resulta de la observación minuciosa de un determinado acontecimiento, cuyas semejanzas ayudan para originar un antecedente general de conducta o bien de acción. Por tanto, es de suma importancia que la persona se ponga en relación directa con el objeto de investigación, dado que es ineludible que en primera instancia se dé una relación o una mediación de las diferentes circunstancias, confirmando en cada una de ellas su semejanza (Rivas 1995). Por otro lado, desde la mirada de otro autor: plantea que el método inductivo se emplea en los elementos sorprendidos a cuestiones específicas, a partir de una unión de reflexiones (Hernández 2006, p.107). En otras palabras, este método se emplea cuando se sistematizan y se estudian los datos de los instrumentos empleados y en el análisis de paráfrasis

de la información. En este caso en particular de esta investigación, el método inductivo permite partir de premisas particulares a conclusiones generales sobre esa relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio, y cómo las acciones pedagógicas que se implementan en el proyecto aula móvil favorecen cada uno de estos procesos, desde las actividades mediadas por el juego como herramienta de aprendizaje y agente socializador.

Frente al enfoque interpretativo, se puede decir que es un modelo de investigación que centra su atención en la interpretación de la realidad y de las procedencias que la han llevado a que esta sea así, una de sus características es que no solo se queda estrictamente en lo general y en las definiciones fortuitas. En otras palabras, el método interpretativo, pretende indagar más sobre las diversas culturas, asimilando sus prácticas, dogmas religiosos, conductas, política y economía; igualmente intentar vislumbrar a los individuos de la misma forma. Es por esto, que en esta investigación tuvo gran relevancia ya que apuntándole al objetivo del estudio se puede observar cuales son las características de los objetos del estudio frente a los procesos de autorregulación del aprendizaje, la empatía e inteligencia emocional, por medio de las estrategias que emplean las docentes en formación en la estrategia “Aulas felices” que se desarrollan en el proyecto Aula Móvil de UNIMINUTO - CRS.

3.2 Población

La población se puede concebir como la fusión de individuos u cosas de los que se apetece saber algo en una investigación. La naturaleza puede estar conformada por sujetos, especies animales y vegetales, exploraciones médicas, los nacimientos, los prototipos de laboratorio, los incidentes viales, entre muchos otros (Pineda, 1994, p.108).

A continuación, se da a conocer los sujetos que participaron de este estudio: niños, niñas en edades de los 4 a 12 años, y docentes en formación de la Licenciatura en Educación Infantil, de UNIMINUTO Centro Regional Soacha; sujetos inmersos en la estrategia “Aulas felices” que se desarrolla dentro del proyecto Aula Móvil, implementado en el municipio de Soacha Cundinamarca.

3.2.1. Población y características

Es de resaltar que la población que habita en el municipio de Soacha, en su gran mayoría son personas que se encuentran en estratos socioeconómico 1 y 2, lo que hace que sea común que presenten necesidades a nivel económico, social, educativo, recreativo, salud, entre otros. Igualmente, se evidencia que la población es proveniente de diferentes partes del país, y es así como podemos encontrar gran variedad de culturas, lo que hace que en cada una de las intervenciones se evidencie que las infancias no reconozcan la diferencia del otro y se produzcan situaciones conflictivas dentro de sus procesos sociales. Cabe mencionar que el proyecto “Aula Móvil” busca brindar atención a las poblaciones más vulnerables del municipio, para lo cual las docentes en formación son las encargadas de gestionar los espacios y las comunidades para poder implementar actividades lúdico-pedagógicas que potencien el desarrollo integral de las infancias vinculando a los padres de familia en el proceso por medio del desarrollo de talleres a padres.

En cuanto a la población objeto de estudio, fueron 25 niños y niñas beneficiarios del Proyecto Aula Móvil habitantes de las 6 comunas del Municipio de Soacha Cundinamarca, cuyo nivel educativo está en preescolar y básica primaria, quienes se encuentran en un estrato socioeconómico 1 y 2 y como características sociales podemos encontrar que un su gran mayoría

vienen de otros lugares del país por situaciones como es desplazamiento forzado, víctimas de la violencia o simplemente porque sus familias llegaron al municipio buscando excelentes procedencias para mejorar la calidad de vida. A nivel familiar se encuentran las tipologías de familia: nuclear y monoparental, por lo que las personas que los acompañan en sus procesos formativos en la mayoría de los casos son las madres o los hermanos mayores. Frente a los procesos educativos son niños vinculados a las instituciones educativas públicas del municipio, y debido a la densidad población del territorio en su gran mayoría son niños en extra-edad o simplemente no se encuentran vinculados al sistema educativo por falta de cupos escolares.

Apuntando a las características de las infancias sujetos de estudio frente a los procesos de inteligencia emocional, la mayoría presenta dificultades para poder autorregular sus comportamientos, es decir, sus oportunas corrientes, labores, emociones y motivación a través de tácticas personales para obtener las metas que anticipadamente se han fijado; algo que no permite generar relaciones significativas de empatía con sus pares. De otro modo, en cuanto a la autorregulación del aprendizaje, estos niños y niñas presentan dificultades en los procesos de planificación, organización y motivación. Todos estos aspectos de carácter académico se suman a otras situaciones propias de su contexto sociocultural, realidades complejas que no contribuyen mucho a un aprendizaje realmente significativo.

3.2.2. Muestra

La investigación hace uso de un muestreo *no probabilístico por conveniencia*, donde no se conoce la probabilidad que tienen los diferentes integrantes de la población de estudio de ser seleccionados. Las muestras no probabilístico o muestras dirigidas, presumen un modo de elección informal, se emplean en muchos estudios y partiendo de estas se realizan deducciones

sobre la población (Hernández, 2003, p. 326). Esta es una muestra por conveniencia ya que se determinan unos criterios de selección de los sujetos de estudio; también, porque se eligen los componentes muestrales de acuerdo con las habilidades del investigador.

Este tipo de muestreo se emplea en aquellos casos en los que se requiere realizar la recolección de información de tal manera que se optimicen recursos monetarios, humanos y de tiempo. Cabe aclarar que, al implementar este tipo de muestreo, se corre el riesgo de generar ciertos sesgos a la hora de presentar resultados y en estos casos es responsabilidad del investigador generar estrategias para reducir márgenes de error.

Los sujetos elegidos para la muestra fueron 25 niños y niñas entre los 6 a 14 años, quiénes son los agentes participantes de la estrategia “Aulas felices” y que presentan características particulares frente al objetivo de la investigación, debido a sus características particulares, lo que permitirá observar si realmente el juego es potenciador de los procesos de autorregulación del aprendizaje, desarrollo de la empatía y la inteligencia emocional. Cabe resaltar que las docentes en formación de la Licenciatura Educación Infantil UNIMINUTO CRS, hacen parte de la muestra, teniendo en cuenta que contribuyen al estudio, ya que son ellas quienes implementan las estrategias pedagógicas mediadas por el juego, donde podremos evidenciar como éste contribuye a potenciar los procesos de inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

3.3 Categorización

Tabla 1. Categorización

Objetivos específicos	Categorías de investigación	Subcategorías	Instrumentos
-----------------------	-----------------------------	---------------	--------------

<p>Determinar las principales debilidades en términos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación el aprendizaje en estos niños y niñas de primera infancia que son objeto del estudio.</p>	<p>Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.</p>	<p>Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional.</p> <p>Debilidades socioafectivas.</p> <p>Debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro.</p> <p>Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión.</p>	<p>Observación no participante.</p> <p>Entrevista semiestructurada.</p>
<p>Implementar estrategias pedagógicas que, a través del juego infantil, contribuyan de manera importante a potenciar la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio.</p>	<p>Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el fortalecimiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.</p>	<p>Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional.</p> <p>Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo.</p> <p>Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro.</p> <p>Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.</p>	<p>Revisión documental.</p>
<p>Describir los procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje, que se logran evidenciar en estos niños y niñas que son objeto del estudio, a partir de la aplicación de dichas estrategias en las que el juego infantil cumple una función de mediación pedagógica.</p>	<p>Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje.</p>	<p>Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional.</p> <p>Procesos socioafectivos.</p> <p>Procesos de comprensión de la realidad del otro.</p> <p>Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.</p>	<p>Observación no participante.</p> <p>Entrevista semiestructurada.</p>
<p>Conocer los principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio.</p>	<p>Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje.</p>	<p>Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional.</p> <p>Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo.</p> <p>Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro.</p> <p>Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.</p>	<p>Observación no participante.</p> <p>Entrevista semiestructurada.</p>

Nota. Tabla 1. Categorización. Fuente: elaboración propia.

3.4 Instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos consistieron en una observación no participante, con el fin de identificar las estrategias pedagógicas que, a través del juego infantil, contribuyen de manera importante a potenciar la inteligencia emocional como elemento de autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de la empatía en estos niños y niñas que son objeto del estudio; al igual que poder describir los procesos de inteligencia emocional y de autorregulación del aprendizaje que se logran evidenciar en los infantes, a partir de las acciones pedagógicas que se realizan en el marco de la estrategia “Aulas felices”. También, una entrevista semiestructurada aplicada a docentes en formación pertenecientes al programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto Centro Regional Soacha, buscando conocer desde su perspectiva información que contribuya a los propósitos anteriormente mencionados. La recolección de datos se complementó con un proceso de revisión documental que permitió la identificación de todo tipo de estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje (Ver anexo B).

3.4.1. Observación no participante

La observación no participante como instrumento de recolección de información tiene como característica principal, que el investigador se mantiene al margen del fenómeno de estudio, es decir, es solamente un espectador que no participa y solamente se limita a registrar la información que observa, y no tienen ninguna interacción con los sujetos que son objeto de investigación; igualmente, está mediada por la objetividad y la veracidad de los datos. Este

instrumento es el más adecuado para el estudio de manifestaciones, reuniones, asambleas, talleres, etc., donde se reúnen grupos sociales a desarrollar actividades de la vida cotidiana.

La observación se basa en la exploración de lo real y la interpretación del contexto; en otras palabras, por medio de esta se puede conocer a profundidad el tema de estudio, tomando como referente el actuar de un individuo o de varios; es un instrumento efectivo de la investigación social para recolectar información, orientándola a una meta puntual. Por lo anterior, se deben formular unas etapas con el fin de saber cuándo se debe realizar la observación y su registro, con el fin de tomar lo que se necesita saber de cada uno de los sujetos u objetos de estudio, al igual que los espacios para realizar la observación y las personas a observar, ya que de ellas depende que el estudio tenga una efectividad y viabilidad (Hernández, 2000).

Para este estudio se empleó una rejilla de observación, dirigida a los niños y niñas de Primera Infancia objeto de estudio. El objetivo del instrumento apunta a obtener información a través de observación no participante, que permita dilucidar la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas que integran la población de estudio. El instrumento aporta a analizar las categorías: Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje; Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje; y Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje. Este instrumento contribuye en ese propósito de visibilizar si las estrategias empleadas por las docentes en formación mediadas por el juego realmente potencian los procesos de autorregulación del aprendizaje, la inteligencia emocional y empatía en los sujetos de estudio (Ver anexo B).

3.4.2. Entrevista Semiestructurada

Este tipo de entrevistas se convierten en una ayuda para identificar la actitud de los entrevistados ante diversas circunstancias, a reformar prácticas que se hayan dado anteriormente, conseguir de acontecimientos que son conseguidos por medio de la observación y, así mismo, instaurar relaciones de familiaridad entre el investigador y los entrevistados (Lindlof, 1995). De otro modo, una entrevista es un diálogo inducido por un entrevistador con un número de sujetos electos según un método explícito con un propósito de prototipo epistemológico. Dicha entrevista permanentemente está orientada por el entrevistador, pero tendrá un esquema flexible, no estándar (Corbetta, 2007).

La entrevista semiestructurada: *El juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje*, la cual se diseña para este estudio, tuvo como objetivo: obtener información en perspectiva de los docentes en formación vinculados al proyecto Aula Móvil- Uniminuto Centro Regional Soacha, que permita dilucidar la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas de Primera Infancia.

Frente a la estructura de la entrevista, se compone por 3 bloques temáticos que en total integran 12 preguntas abiertas, y que se orientan desde las siguientes categorías: Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje; Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje; y Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje. Dicho instrumento se aplicó a 5

docentes en formación que fueron seleccionadas a través de un muestro por conveniencia (Ver anexo B).

Tabla 2. Perfil de los entrevistados

Entrevistado	Fecha de realización	Perfil	Cantidad
	01/10/2020	Docentes en formación de VIII semestre de Licenciatura Educación Infantil UNIMINUTO- Centro regional Soacha quienes implementan actividades lúdicas en la estrategia Aula móvil, a la población que habita en el Municipio de Soacha. Cundinamarca, en el marco del desarrollo e implementación de sus horas de práctica educativa y pedagógica y ubicadas en los diferentes ambientes que se implementan en la estrategia.	5

Nota. Tabla 2. Perfil de los entrevistados. Fuente: Elaboración propia.

3.4.3. Revisión documental

La revisión documental radica en descubrir, adquirir y estudiar materiales bibliográficos sobre un tema o realidad determinada, y que hagan aportes sustanciales al proceso investigativo (Hernández, 2000). Para este estudio se adquirieron datos bibliográficos, títulos escritos como tesis y artículos de revistas, con el fin de indagar sobre metodologías, estrategias pedagógicas, ambientes de aprendizaje, y todo tipo de recursos pedagógicos que sirvieran de insumo para diseñar y aplicar estrategias pedagógicas que, a través del juego infantil, contribuyan de manera importante a potenciar la inteligencia emocional el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje en estos niños y niñas objeto de estudio. Este instrumento está en correspondencia con la categoría Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.

Para este proceso se diseñó una tabla de revisión documental orientada desde los siguientes indicadores: Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de

la autoconciencia y la autorregulación emocional; Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo; Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro; y Estrategias pedagógicas para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.

3.5 Validación de instrumentos

Es importante mencionar que, dentro del proceso de validación de instrumentos, aparecen dos elementos fundamentales: validez y confiabilidad. Según Chávez (2001), la validez, es el vigor con que un instrumento mide lo que se pretende. Igualmente, Hernández (2003) la define como el grado en que un instrumento realmente permite medir la validez. En otras palabras, la validez de un instrumento se encuentra relacionada directamente con el objetivo del estudio. Para la validación de los instrumentos se llevó a cabo dos procesos: la validación por juicio de expertos y el pilotaje. (Ver anexo C).

3.5.1. Juicio de expertos

El juicio de expertos como pericia de evaluación de los instrumentos de recolección de información, cuenta con unas ventajas entre las que se encuentran la posibilidad de obtener una amplia y detenida mirada sobre el objeto de estudio y la veracidad de las respuestas por parte de los jueces. El concepto de experto es bastante amplio, su uso adecuado depende de los juicios de elección y del número adecuado de los mismos (Cabero y Llorente 2013).

Los instrumentos de este estudio fueron revisados por dos pares expertos. El primero, una Licenciada en Educación Preescolar, de la Fundación Universitaria Monserrate, con formación

posgradual y con amplia experiencia en educación y en investigación educativa. El segundo, un Licenciado en Pedagogía Infantil, también con un alto nivel de formación posgradual y amplia experiencia en investigación en la educación. Los instrumentos que se sometieron a dichos procesos de validación fueron la entrevista semiestructurada y la rejilla de observación, y los pares expertos hicieron recomendaciones como integrar algunos bloques de preguntas y de indicadores, fortalecer la redacción en algunas expresiones y cambiar algunos términos hacia un lenguaje más sencillo. Todo este proceso contribuyó de manera importante al fortalecimiento de los instrumentos. Contar con la perspectiva profesional de estos pares expertos, hizo que la investigación fuese mucho más rigurosa y confiable (Ver anexo C).

3.5.2 Pilotaje

La prueba piloto se delimita como la aplicación de un interrogatorio a una muestra limitada de encuestados para reconocer y descartar las posibles dificultades de la formulación del cuestionario (Malhotra 2004). Para este estudio se realizó una prueba piloto a dos docentes en formación, aplicando la entrevista semiestructurada, dicha prueba permitió identificar que las preguntas estaban bien formuladas y en coherencia con los objetivos de la investigación; se pudo confirmar la confiabilidad del instrumento (Ver anexo C).

3.6 Procedimiento

El estudio de campo pretende dar a conocer el modo y las causas por las que se produce una situación concreta en un contexto determinado. En otras palabras, es la acción que, por medio del método científico, aprueba saberes nuevos en el campo del ambiente social, o bien analizar un medio para descubrir situaciones problema con el fin de aplicar los conocimientos con fines prácticos. Igualmente, es también distinguida como investigación in situ ya que se lleva

a cabo en el mismo lugar donde está inmerso el objeto de estudio. Lo que aprueba que el juicio sea más preciso por parte del investigador, así mismo da la opción de manipular los datos con más seguridad.

3.6.1. Fases del procedimiento metodológico

A continuación, se presentan las fases del procedimiento metodológico para la presente investigación:

Fase 1. Consentimiento informado: La Coordinadora del Programa de Licenciatura Educación Infantil UNIMINUTO Centro Regional Soacha, firmó el consentimiento informado autorizando a la investigadora realizar la aplicación de los instrumentos de recolección de datos en la población objeto de estudio.

Fase 2. Diseño de los instrumentos: Se diseñaron los instrumentos: Rejilla de observación (observación no participante), entrevista semiestructurada y revisión documental.

Fase 3. Validación de instrumentos: El proceso de validación de instrumentos se dio con el fin de mirar la validez y la confiabilidad de la entrevista semiestructurada y la guía de observación. Se contó con dos procesos de confiabilidad: revisión por juicio de expertos y pilotaje.

Fase 4. Aplicación en campo: La aplicación en campo se dio a través de la generación de unos espacios pedagógicos con el fin de realizar las entrevistas con cinco docentes en formación de la Licenciatura Educación Infantil, de Uniminuto - CRS, quienes desarrollan sus prácticas educativas en el proyecto aula móvil y son las encargadas de implementar las estrategias de “Aulas felices”. Frente a la aplicación de la entrevista se citaron los docentes en

<i>Trabajo de campo</i>										X	
<i>Procesamiento de datos</i>										X	
<i>Análisis de datos</i>											X
<i>Informe Final</i>											X

Nota. Tabla 3. Cronograma del procedimiento metodológico. Fuente: elaboración propia.

3.7 Análisis de datos

Come herramienta principal para el proceso de sistematización y análisis de los datos se usó el programa Excel. En cuanto a la sistematización propiamente, este programa permitió diseñar matrices de análisis categorial, las cuales se estructuraron de tal manera que la información se registrara directamente en las subcategorías de investigación para integrar las categorías principales. Para el registro de los datos se hizo uso de la técnica de codificación abierta, un proceso que permite previamente examinar la información proveniente de los instrumentos de recolección de datos antes de ser codificada en las matrices; esto con el fin de hallar su pertinencia y correspondencia con las subcategorías.

En lo concerniente al análisis, el programa Excel contribuyó de manera importante, pues permitió la identificación de las recurrencias y tendencias de los hallazgos; además la reducción de los mismos hasta lograr los más representativos, los cuales fueron organizados, jerarquizados y rotulados, para luego ser expuestos en tablas y figuras descriptivas y en triangulación con los referentes teóricos en un proceso de triangulación en texto descriptivo. Así pues, la estadística descriptiva contribuyó al análisis y exposición de resultados, sin afectar la naturaleza cualitativa de la investigación.

Capítulo 4. Análisis de resultados

En este capítulo se presenta el análisis cualitativo de resultados de la investigación, en este sentido, es importante resaltar que el análisis cualitativo no se da de una forma lineal, sino mediante “un esquema en espiral que obliga a retroceder una y otra vez a los datos para incorporar los necesarios hasta dar consistencia a la teoría concluyente” (Amezcuca y Gálvez, 2002, p. 25). El análisis de datos en la investigación cualitativa es un proceso dinámico y creativo que se nutre principalmente del contacto directo del investigador con los ambientes o sujetos de estudio. Los datos en este tipo de investigación son heterogéneos y provienen tanto de entrevistas realizadas a grupos o personas determinadas, como de observaciones directas, y revisión de documentos. Aunque toda la información es importante, se requiere de un vistazo examinador para reconocer los que permiten su interpretación a la luz de categorías de análisis establecidas en el estudio.

Cabe recordar, que para recoger la información se usó la entrevista semiestructurada, la observación no participante y la revisión documental. La entrevista a docentes en formación se aplicó haciendo uso de la plataforma Meet; dicha plataforma también permitió procesos de observación virtual sobre diversas acciones pedagógicas que se llevaron a cabo en el marco de la estrategia “Aulas felices”, complementando procesos de observación que se alcanzaron a llevar a cabo de manera presencial antes del confinamiento a razón de la pandemia por Covid-19. Así pues, estos instrumentos arrojaron una serie de datos que fueron consignados en matrices de análisis categorial, a través de un proceso de codificación abierta, que consistió en realizar un examen minucioso de los datos para determinar su pertinencia con las categorías y subcategorías de investigación, y poder así registrarlos en total correspondencia con las mismas. Este proceso

se llevó a cabo por instrumento, es decir, se usó una matriz por cada instrumento para reducir los datos hasta establecer los más representativos (hallazgos emergentes) y poderlos contrastar con los de los otros instrumentos, lo que permitió establecer los hallazgos finales.

Figura 1. Codificación abierta en las matrices de análisis categorial

HALLAZGOS REJILLAS DE OBSERVACIÓN			
ITEMS A OBSERVAR	OBSERVACIÓN I	OBSERVACIÓN II	OBSERVACIÓN III
Debilidades	Se evidencia en el ambiente conozco y cuido mi cuerpo, cuando se plantea la actividad de la ruta de observación, cuando alguno de los niños no cumple con el objetivo se molestan y pelean con los compañeros.	Se logro evidenciar que nos encontramos en el desarrollo de la actividad de inicio y la mamá de uno de los participantes lo llamo a tomarse el café y el niño respondió de manera apática al llamado del adulto	Se evidencia falta de autoregulación emocional por parte de una de las docentes en formación, lo que hace que los niños y las niñas no mantengan la atención en la actividad.
	Carencia de buenos vinculos afectivos entre padres de familia y los infantes.	Se evidencian dificultades de socialización entre los infantes al momento de ingresar a las actividades.	Se evidencia carencia de respeto hacia el otro, se les dificulta escuchar al otro.
	Es evidente que los niños no	Cuando uno de los niños por	

Nota. Figura 1. Codificación abierta en las matrices de análisis categorial

Para el análisis de resultados se hizo uso de la técnica de identificación de recurrencias, que permitió establecer las repitencias, tanto en las respuestas a la entrevista como en la información que se obtuvo para cada uno de los indicadores de la rejilla de observación y el

proceso de revisión documental. Así, se logró establecer las tendencias de los hallazgos, los cuales se fueron concretando a través de un proceso de reducción de datos con el uso de estadística básica, para luego ser jerarquizados en orden de relevancia y rotulados teniendo en cuenta su componente esencial. La jerarquización también permitió organizar los hallazgos emergentes para poder establecer los hallazgos finales y ubicarlos en orden de representatividad. Sobre estos hallazgos finales para cada categoría de investigación se hizo un análisis detallado y se lograron exponer a través de la estadística descriptiva, haciendo uso de tablas, figuras y descripción en texto, en el que se triangularon la teoría y los resultados.

A continuación, se analizan los resultados en el marco de cada una de las categorías y subcategorías de investigación:

4.1. Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje

Teniendo en cuenta que la inteligencia emocional es concebida como “la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento” (Mayer y Salovey, 1997, p. 10). Es por esto que, si se presentan debilidades a nivel emocional, es probable que se vean afectados los procesos de empatía y autorregulación del aprendizaje.

Tabla 4. Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje

Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje
<i>Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional</i>
Debilidades en el manejo de las emociones ante la frustración: Se logro evidenciar gracias a la observación y la entrevista a docentes en formación, que en su gran mayoría estos infantes presentan dificultades para autorregular sus emociones cuando

se enfrentan a situaciones de pérdida en actividades de competitividad con otros, lo que genera en ellos alteración en su comportamiento.

Apatía frente al proceso instruccional del docente: Algunos de los niños y niñas objeto de estudio evidencian apatía cuando las docentes les dan alguna instrucción, manifestándola con expresiones verbales y no verbales.

La falta de autocontrol emocional del docente, un aspecto que trasciende al estudiante y afecta su aprendizaje: Dentro de cualquier acción pedagógica es fundamental las emociones que trasmite el docente al estudiante, especialmente cuando se trata de educación en las infancias, teniendo en cuenta que los niños y niñas comúnmente replican los comportamientos de sus maestros. En este sentido, y en la misma voz de las docentes en formación, la falta de autocontrol en ellas logra trascender a estos niños y niñas objeto de estudio.

Debilidades socioafectivas

Carencias en los vínculos afectivos en el territorio familiar: La carencia afectiva es una problemática que influye en el desarrollo emocional, físico y psicológico de las infancias, por la carencia de afecto, cariño, amor y protección de sus progenitores. Dentro del proceso se evidencia carencia o pocos vínculos afectivos entre los infantes y sus familias, especialmente hacia los padres de familia, debido a que la responsabilidad de la crianza muchas veces está a cargo de los hermanos mayores, por lo cual, no se ve al padre de familia como el adulto que protege y brinda cariño.

Debilidades en la seguridad y confianza al momento de la socialización: Se evidencia que en su gran mayoría los infantes presentan dificultad para socializar con personas diferentes a su grupo social, asociando esta dificultad con la falta de seguridad y confianza en sí mismos.

Desapego a la familia a razón de la falta de acompañamiento: Los resultados advierten que muchos de estos niños y niñas permanecen gran parte del tiempo solos, teniendo en cuenta que los adultos a cargo deben ausentarse del núcleo familiar con el fin de conseguir el sustento; esto hace que se desapeguen de ellos y empiecen a generar vínculos más cercanos con sus maestras.

Debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro

Dificultades en el desarrollo de la empatía: Se ha logrado evidenciar en estos niños y niñas debilidades en cuanto a ese sentir de sus pares, se nota que les cuesta comprender sus realidades y necesidades.

Comportamiento violento en los procesos comunicativos e interactivos: Se observan comportamientos violentos en los procesos de interacción de estos niños y niñas. Particularmente se manifiestan agresiones verbales y físicas, evidenciando la necesidad de fortalecer sus procesos formativos que tienen que ver con los valores del respeto y el reconocimiento del otro; además de una comunicación asertiva.

Debilidades en la capacidad de reconocimiento de la diferencia de pensamiento: Los resultados dejaron ver que la convivencia muchas veces se ve afectada porque a algunos niños y niñas les cuesta trabajo reconocer que el otro piensa diferente a ellos o que puede tener gustos diferentes.

Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión

Debilidades en los procesos de reconocimiento de las actividades y de su capacidad de realizarlas: Se evidencia que las infancias participantes de las acciones lúdico pedagógicas en algunas ocasiones carecen de la capacidad para planificar y acciones estrategias con el fin de alcanzar metas y objetivos que se les plantean a través las actividades mediadas por el juego.

Debilidades en la capacidad de autoeficacia al enfrentar los objetivos de aprendizaje: Dentro del desarrollo de las actividades se logra evidenciar que los niños participantes presentan debilidades en la autoeficacia al enfrentar los retos que se les plantean en las actividades lúdicas pedagógicas, es muy común evidenciar que los infantes muchas veces dudan de sus capacidades y habilidades.

Necesidad de fortalecer la capacidad de automotivación: Se reconoce la importancia de desarrollar cada vez más acciones pedagógicas orientadas a activar el interés y deseo de aprender en estos niños y niñas; de que las docentes en formación, a

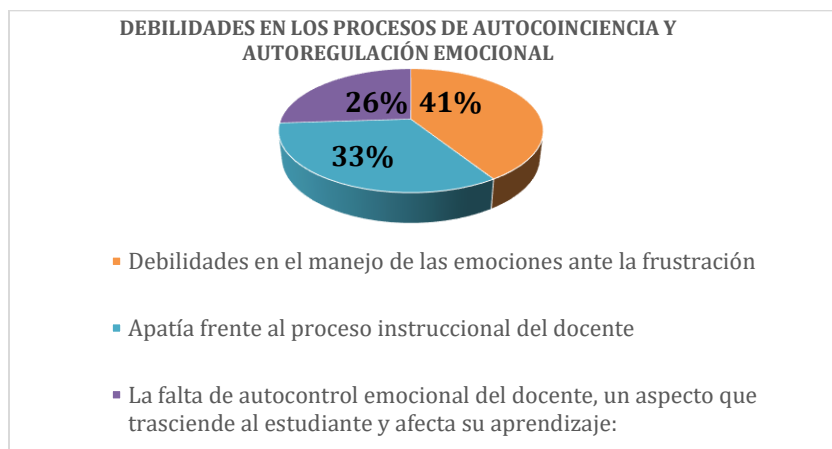
través de estrategias lúdicas pedagógicas mediadas por el juego, logren cautivarlos y empoderarlos para que participen de manera activa en la construcción de su propio proceso de aprendizaje.

Nota. Tabla 4. Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje Fuente: elaboración propia.

4.1.1. Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional.

Hablar de procesos de autoconciencia es conocer los estados internos, favoritismos, recursos y percepciones propias. Este concepto apunta a la habilidad de hacer seguimiento a nuestro mundo íntimo, nuestros pensamientos y emociones a medida que surgen. Y, por otro lado, la autorregulación emocional se describe el comienzo y sostenimiento de la refutación emocional (Grolnick, 1999). A continuación, se puede conocer las debilidades evidenciadas en esta población de estudio.

Figura 2. Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional



Nota. Figura 2. Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional. Fuente: elaboración propia.

Como se puede ver en la figura anterior, el hallazgo más significativo en cuanto a las debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional, se puede rotular como *debilidades en el manejo de las emociones ante la frustración*. En relación a este hallazgo, se logró evidenciar que estos niños y niñas en su gran mayoría presentan dificultades para

autorregular sus emociones cuando se enfrentan a situaciones de competencia, lo que genera que ellos alteración y molestia con facilidad cuando no alcanzan los objetivos propuestos. Todo esto advierte sobre la necesidad de trabajar en ellos su capacidad de relación entre el sentir y el pensar (Mayer y Salovey, 1997).

Otro de los hallazgos representativos fue *la apatía frente al proceso instruccional del docente*, encontrándose que la forma en que se brindan instrucciones en las acciones pedagógicas por parte de las docentes es fundamental en el desarrollo de las mismas. En tal sentido, los resultados permitieron evidenciar en algunos de los niños y niñas objeto de estudio, apatía cuando las docentes en formación les daban alguna instrucción, mostrando desinterés frente a las indicaciones que les brindan y manifestándose su malestar con expresiones verbales y no verbales. Todo esto alerta sobre la necesidad de desarrollar acciones pedagógicas orientadas a la motivación por el aprendizaje y al desarrollo de la capacidad de autorreconocimiento en los niños y niñas sobre sus estados internos emocionales (Goleman, 2001).

A estos importantes hallazgos se suma *la falta de autocontrol emocional del docente, un aspecto que trasciende al estudiante y afecta su aprendizaje*; esto teniendo en cuenta que dentro de la implementación de cualquier acción pedagógica es fundamental las emociones que trasmite el docente, dado que las infancias imitan las acciones y comportamientos de los adultos. En este caso en particular, desde la misma voz de las docentes en formación que acompañan la estrategia “Aulas felices” de la que hace parte esta población objeto de estudio, la falta de autocontrol en ellas trasciende negativamente en estos niños y niñas; reconocen que su paciencia en algunos casos se desborda y sus emociones se alteran. Aquí entonces el trabajo de autorregulación emocional debe empezar por las docentes, quienes deben realizar diálogos interiores sobre sus sentires y pensamientos (Grolnick, 1999) antes de trabajar estos aspectos en sus estudiantes.

4.1.2. Debilidades socioafectivas

El asumir y solucionar los conflictos de manera pacífica, sostener buenas relaciones interpersonales, expresar de forma asertiva emociones y opiniones de sí mismos, son elementos claves para el desarrollo socioafectivo en los estudiantes. Por lo anterior, es importante tener en cuenta que, si no se potencian este tipo de habilidades en los niños y niñas objeto de estudio, no se contribuye a un desarrollo armónico de su proceso de aprendizaje.

Figura 3. Debilidades Socioafectivas



Nota. Figura 3. Debilidades Socioafectivas. Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior, se logra evidenciar que el hallazgo más significativo en cuanto a las debilidades socioafectivas tiene que ver con las *carencias en los vínculos afectivos en el territorio familiar*; teniendo en cuenta que la insuficiencia afectiva es un inconveniente que influye en el desarrollo emocional, físico y psicológico de las infancias, por la carencia de afecto, cariño, amor y protección de sus progenitores. Cabe resaltar, que dentro del proceso investigativo se evidencian carencias principalmente en las relaciones de estos infantes con sus padres; notándose que esto ocurre debido a que la responsabilidad de la crianza muchas veces está a cargo de los hermanos mayores o los abuelos, es así que, no se ve al padre de familia como el

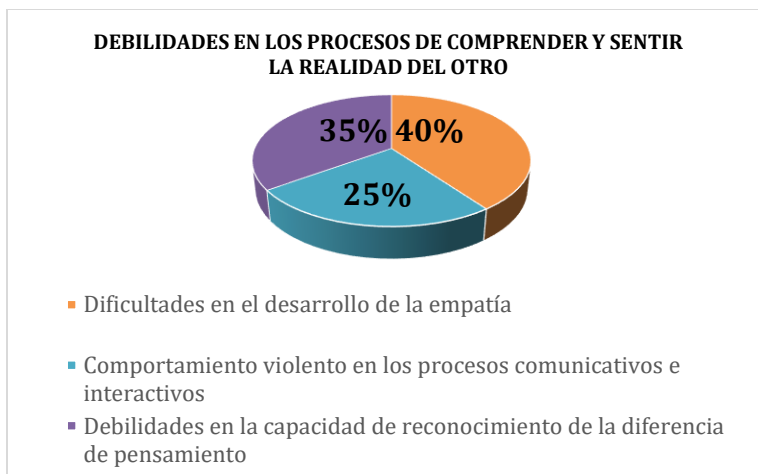
adulto que protege y brinda cariño, lo que genera en él desapego. En este sentido, el cariño y acompañamiento de los padres es fundamental para que se automotive (Goleman, 2001). En cuanto a ese *desapego a la familia a razón de la falta de acompañamiento*, es importante reconocer que los procesos socioafectivos de los niños y niñas están relacionados con su entorno primario, y el estar la mayor parte del tiempo solos o en compañía de otras personas distintas a sus padres, hace que busquen afecto en otras personas, como es el caso de sus profesoras.

Otro de los hallazgos representativos se relaciona con las *debilidades en la seguridad y confianza al momento de la socialización*. Al respecto, es importante decir que la acción de generar confianza dentro del procesos de socialización es un factor importante para el desarrollo socioafectivo de estos niños y niñas. En tal sentido, se evidencia que, en su gran mayoría, los niños participantes en la investigación presentan dificultad para socializar con personas diferentes a su grupo social; esto se hace evidente principalmente al enfrentar actividades grupales o de tipo colaborativo, lo que influye en sus procesos de interacción social.

4.1.3. Debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro

La empatía es la capacidad de comprender el sentir, las realidades y necesidades desde el lugar del otro (Prieto, 2011). En esta subcategoría se analizan las principales debilidades que interfieren para que estos niños y niñas desarrollen su capacidad de comprender y sentir las realidades del otro.

Figura 4. Debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro



Nota. Figura 4. Debilidades en los procesos de comprender y sentir de la realidad del otro. Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior, se puede apreciar que el hallazgo más significativo en cuanto a este tipo de debilidades, tiene que ver con las *dificultades en el desarrollo de la empatía*; es decir, debilidades en estos niños y niñas para lograr entender el sentir y el pensar del otro, evidenciándose actitudes de egocentrismo. En tal sentido, los resultados advierten sobre la importancia trabajar la empatía en ellos, brindándoles la oportunidad de comprender las realidades de sus pares, acercándose a sus puntos de vista, sus reacciones y sentimientos (Prieto, 2011).

Otro de los hallazgos representativos fue el *comportamiento violento en los procesos comunicativos e interactivos*; el comportamiento violento se puede considerar como una carencia de respeto y que agravia a los demás. Los resultados mostraron que no trabajar el valor humano y social del respeto, desencadena en situaciones de agresividad tanto física como verbal. Aquí, es donde se hace mucho más evidente esa necesidad de forjar el sentido de la empatía en esta población objeto de estudio, para que puedan generar respuestas emocionales a sus compañeros frente a sus necesidades (Litvack, Mcdougall y Romney, 1997). En perspectiva de Steiner

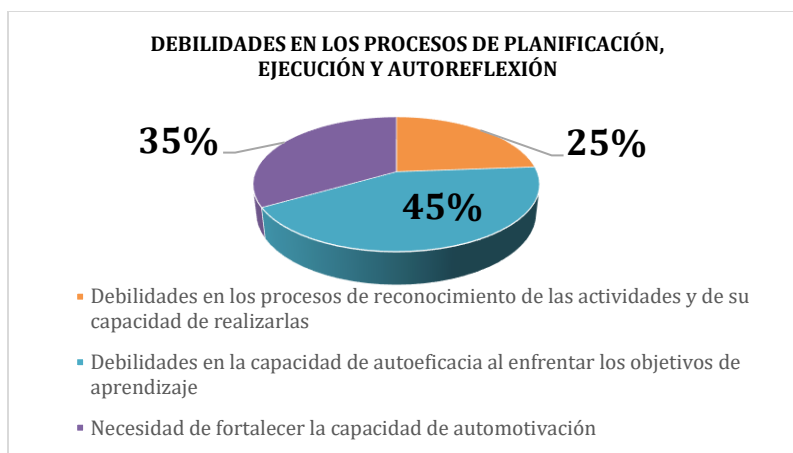
(1997), los procesos comunicativos asertivos permiten percibir el cómo y el cuándo de una manifestación emocional.

Otro de los hallazgos encontrados son las *debilidades en la capacidad de reconocimiento de la diferencia de pensamiento*; es importante tener en cuenta que dentro de los procesos sociales hay un factor fundamental para que la socialización se dé de forma adecuada, y es la capacidad de identificar y reconocer que el otro piensa y actúa diferente. En tal sentido, los resultados de la investigación dejaron ver que los procesos convivenciales en esta población de estudio, muchas veces se ven afectados porque a los niños les cuesta trabajo reconocer que sus compañeros tienen pensamientos distintos a los que ellos tienen.

4.1.4. Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión

La autorregulación es tener la capacidad de controlar pensamientos, operaciones, emociones propias, por medio de habilidades particulares con el fin de alcanzar metas que nos hemos fijado. Es importante retomar el modelo duradero de etapas de Zimmerman, según el cual la autorregulación consta de tres fases: fase de planificación, donde el estudiante examina la tarea, evalúa su capacidad para ejecutarla con victoria, establece sus metas y planifica; fase de ejecución, es aquí donde se realiza la acción; y la de autorreflexión, en la cual el estudiante evalúa su trabajo y trata de exponer las razones de los resultados alcanzados.

Figura 5. Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión



Nota. Figura 5. Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión. Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior, se puede apreciar que el hallazgo más significativo es *debilidades en la capacidad de autoeficacia al enfrentar los objetivos de aprendizaje*; es importante resaltar que la autoeficacia es creer en la propia capacidad de organizar y realizar acciones que sean necesarias para alcanzar objetivos. Dentro del desarrollo de las actividades se logra evidenciar que los niños participantes presentan debilidades en la autoeficacia al enfrentar los retos que se les plantean en las actividades lúdicas pedagógicas, es muy común que duden de sus capacidades y habilidades, que no logren una percepción positiva de sí mismos frente al cumplimiento de sus objetivos de aprendizaje (Shunk, 2012).

Otro de los hallazgos que tomó relevancia es la *necesidad de fortalecer la capacidad de automotivación*. Es importante reconocer que la motivación es un factor que favorece los procesos de autorregulación del aprendizaje; en la medida que el docente o mediador motive a los estudiantes frente a los temas y actividades a trabajar, así mismo ellos desarrollarán procesos efectivos. En este sentido, es importante mencionar que las maestras en formación, quienes acompañan los procesos formativos en este grupo de infantes, tienen la posibilidad de activar en ellos su capacidad de automotivación (Goleman, 2001) para que se enfrenten con determinación

a las actividades académicas y se sientan verdaderos protagonistas en la construcción de sus aprendizajes.

Por último, se encuentran las *debilidades en los procesos de reconocimiento de las actividades y de su capacidad de realizarlas*. Cabe resaltar que dentro de los procesos de aprendizaje es fundamental tres procesos con el fin de alcanzar el objetivo de aprendizaje: la planificación, ejecución y autorreflexión. Se evidencia que los niños y niñas participantes del estudio, en algunos casos carecen de la capacidad para planificar y sentarse a generarse estrategias con el fin de alcanzar metas y objetivos.

4.2. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.

A través del juego las infancias aprenden, tienen la posibilidad de conocerse a sí mismos, se desarrollan con sus pares y con su contexto; es así que, empleando el juego, los niños y las niñas logran potenciar su inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje. A continuación, se analizan los resultados que vinculan estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje en estos niños y niñas objeto de estudio.

A continuación, se refieren algunas de las actividades fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional, y que fueron diseñadas e implementadas en el marco de la estrategia “Aulas felices” para este propósito investigativo.

Tabla 5. Principales actividades fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional

Principales actividades fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional

Nombre de la actividad	Objetivo	Dimensión	Autoconciencia	Autorregulación emocional
<i>Veo veo</i>	Lograr que los niños sean conscientes de sus puntos fuertes y puntos débiles.	Cognitiva, socioafectiva, ética y espiritual	El niño tendrá la posibilidad de auto reconocerse	El niño tendrá la posibilidad de expresar su sentir.
<i>Este es mi migo</i>	Integrar en un grupo y valorar el propio yo.	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	El niño tendrá la posibilidad de auto reconocerse	El niño tendrá la posibilidad de expresar su sentir.
<i>Di patata</i>	Aprender a expresar mediante gestos las emociones de alegría, tristeza y enfado.	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	El niño tendrá la posibilidad de auto reconocerse	El niño tendrá la posibilidad de expresar sus emociones.

Principales actividades fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo

Nombre de la actividad	Objetivo	Dimensión	Desarrollo socioafectivo
<i>Abrazos musicales</i>	Pertenecer a un grupo y enriquecer las relaciones sociales.	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	Los niños tendrán la posibilidad de establecer nuevas relaciones sociales
<i>La gran tortuga</i>	Enriquecer las relaciones sociales, solicitar y ofrecer ayuda, aprender a resolver los problemas que surjan con los demás y pedir ayuda cuando lo necesite.	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	Los niños tendrán la posibilidad de establecer nuevas relaciones sociales
<i>Dibujos en equipo</i>	Pertenecer a un grupo, enriquecer las relaciones sociales, reconocer los errores y pedir disculpas.	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	Los niños tendrán la posibilidad de establecer nuevas relaciones sociales

Principales actividades fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro

Nombre de la actividad	Objetivo	Dimensión	Sentir la realidad del otro
<i>Percibo, imagino, siento y hago</i>	Reconocer el modo en que el imaginario impacta en el accionar	Dimensión socioafectiva y ética	Los niños tendrán la posibilidad de ponerse en los zapatos del otro y desarrollar procesos de empatía
<i>A quién invito</i>	Brindar la oportunidad de que las personas puedan identificar los valores con que se vinculan.	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	Los infantes tendrán la posibilidad de reconocer la diferencia de pensamiento y sentir del otro.
<i>Conociendo a mis compañeros</i>	Favorecer el conocimiento entre los participantes y valorar el propio yo.	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	Los infantes tendrán la posibilidad de reconocer la diferencia de pensamiento y sentir del otro.

Principales actividades para el fortalecimiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje

Nombre de la actividad	Objetivo	Dimensión	Planificación	Ejecución	Autorreflexión
<i>Jugando parques</i>	Reconocer la importancia de las reglas en acciones de la vida Cotidiana	Cognitiva, corporal socioafectiva, ética y espiritual	Los niños tendrán la posibilidad de planificar las acciones para ganar el juego	Los niños se organizarán con el fin de organizar sus equipos para	Los niños tienen la posibilidad de reflexionar sobre su actuar frente a ciertas y

				alcanzar la meta	determinadas acciones.
<i>Experimentando</i>	Identificar los efectos de mezclar diferentes elementos.	Cognitiva, corporal, comunicativa, socioafectiva, ética y espiritual	Los niños tendrán la posibilidad de planificar las acciones para realizar el experimento	Los niños se organizarán con el fin de organizar sus equipos para alcanzar el objetivo	Los niños tienen la posibilidad de reflexionar sobre su actuar frente a ciertas y determinadas acciones.
<i>Machs</i>	Potenciar el desarrollo de motor, a través de actividades lúdico-pedagógicas	Cognitiva, corporal, comunicativa, socioafectiva, ética y espiritual	Los niños tendrán la posibilidad de planificar las acciones para poder pasar cada nivel	Los niños se organizarán con el fin de organizar sus equipos para alcanzar el objetivo	Los niños tienen la posibilidad de reflexionar sobre su actuar frente a ciertas y determinadas acciones.

Nota. Tabla 5. Listado de actividades implementadas Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.

Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje.

Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional.

El juego como elemento de mediación en la autorregulación emocional en el aula de clase: Se evidencia en el proceso investigativo que el juego es un mediador de entre los conocimientos, los sujetos de aprendizaje y el aprendizaje mismo, a través de él se logra la construcción de saberes de manera significativa. Igualmente, el juego es un signo de socialización, donde se desarrollan acciones lúdicas que favorecen el desarrollo de la persona en todos los ámbitos, donde los participantes pueden expresar su sentir frente a lo que viven en un contexto determinado

La importancia del juego para el bienestar emocional: Los resultados permitieron ver que el juego sirve como instrumento para el desarrollo emocional; es un componente que favorece la parte motivacional y está estrechamente ligado con el riqueza física y emocional de los infantes. El juego es una opción de aprendizaje.

Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo.

El juego como herramienta potenciadora de los procesos socioafectivos: Se obtuvo que el juego es considerado un mecanismo por el cual los niños y niñas logran potenciar el desarrollo de los procesos sociales, a través de él se establecen nuevas relaciones; el juego permite la interacción con el otro, favorece el aprender a estar y convivir con los demás sin afectar el contexto.

El juego como activador de los vínculos afectivos: Se reconoce que el juego acompaña a los niños y niñas en toda la etapa de crecimiento de su vida y, por ello, es una herramienta que ayuda a fortalecer el vínculo con los diferentes miembros de la familia y el contexto donde se encuentran inmersos. El juego permite la interacción con el docente y sus compañeros, sin desconocer las realidades subjetivas y el entorno social.

El juego como factor que ayuda al reconocimiento y regulación de las emociones: Teniendo en cuenta que el juego en las infancias se da empleando esos componentes de la curiosidad que están anclados con la emoción, el premio y el placer, se pudo hallar que, a través del juego, los niños logran conocer sus emociones frente a diversas situaciones y desarrollan capacidades para controlarlas.

Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro.

Juego como herramienta para favorecer el desarrollo de la autoconciencia y la empatía: Se pudo notar que las situaciones donde aparece el juego, permiten que estos niños y niñas desarrollen procesos de autoconciencia y la capacidad de reconocer el sentir y el pensar del otro.

El juego para el fortalecimiento del sentido de otredad: Se evidenció que el juego verdaderamente estimula las habilidades mentales de estos niños y niñas, lo que fácilmente lleva a estos a identificar y reconocer la realidad del otro, por medio de situaciones que lo lleven a reflexionar sobre lo que es colocarse en los zapatos del otro.

Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el fortalecimiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje

El juego como una herramienta para fijarse metas y objetivos: Los hallazgos dejan ver que el juego infantil desde su componente lúdico activa procesos motivacionales en estos niños y niñas, lo que los lleva a que se fijen metas de aprendizaje.

Juego como potenciador de la planificación y la ejecución de aprendizajes: El juego estimula y propicia hábitos que hacen que los niños desarrollen impulsos y que los logren controlar, y es así como las infancias a través de esta herramienta logran tener un control sobre sus emociones e impulsos en determinadas situaciones, algo que los lleva a ser más organizados al momento de planificar sus actividades académicas.

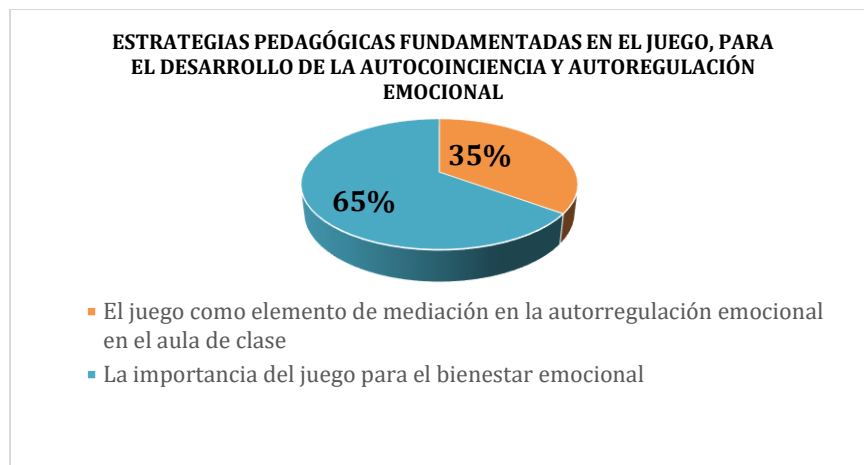
El juego como facilitador de los procesos de autorreflexión frente al aprendizaje: Las acciones pedagógicas mediadas por el juego permiten a los niños y a las niñas desarrollar capacidades para reconocer sus debilidades, fortalezas y potencialidades.

Nota. Tabla 6. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el fortalecimiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje Fuente: elaboración propia.

4.2.1. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional.

Según Mora (2012), los dispositivos mentales de la curiosidad se activan en los primeros meses del niño. El juego en el niño se da empleando dichos dispositivos de la curiosidad que están combinados con la emoción, la distinción y el goce. Es por esto que por medio del juego los niños alcanzan la mayoría de los aprendizajes. A través del goce que le ocasiona al niño el juego, le lleva a obtener metas de aprendizaje; de esta manera su cerebro y su comportamiento va madurando.

Figura 6. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional.



Nota. Figura 6. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional. Fuente: elaboración propia.

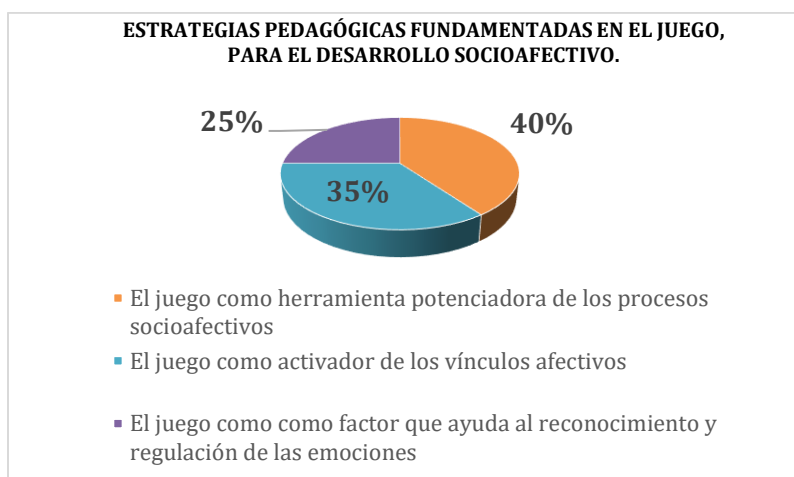
En la figura anterior, se logra notar que el hallazgo más significativo en cuanto a las estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional, se ha rotulado como: *el juego como elemento de mediación en la autorregulación emocional en el aula de clase*. En tal sentido, los resultados dejaron ver que el juego es un mediador entre los conocimientos y esto niños y niñas objeto de estudio; a través de él se logra la construcción de saberes de manera significativa. Igualmente, el juego favorece sus relaciones con sus compañeros y con las personas que encuentran en sus propios contextos sociales; así pues, el juego permite su desarrollo evolutivo y sociocultural (Sarlé, 2010).

Otro de los hallazgos fue *la importancia del juego para el bienestar emocional*, evidenciándose que el juego es un componente benefactor motivacional y está claramente ligado con el bienestar físico y emocional de estos infantes. El juego es una opción de aprendizaje y es una de las acciones que más forma y más desarrolla su capacidad para aprender; es así que, es sumamente importante su implementación para que los niños y las niñas tenga una estabilidad emocional.

4.2.2. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo

Es importante mencionar que, si el juego se da en un entorno social, con la participación de iguales, se da una atmósfera adecuada para aprender y aplicar las habilidades sociales, así como la resolución de conflictos. En ocasiones los adultos somos mediadores en los aprietos de los niños, aquí es fundamental que sean ellos quienes den las soluciones, asumiendo las problemáticas y generando acciones para afrontar cada situación. Se convierte en un espacio para mostrar emociones y mercadear inclinaciones. Así en muchas ocasiones los juegos mutuos sean de disputas y luchas, juegos motores, también aportan a las nociones para establecer los mecanismos para controlar los impulsos ególatras y las fuerzas agresivas, que darán los cimientos de sus relaciones sociales adultas.

Figura 7. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo.



Nota. Figura 7 Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo. Fuente: elaboración propia.

En la anterior figura, se muestra que el hallazgo que tomó mayor relevancia es *el juego como herramienta potenciadora de los procesos socioafectivos*. Es importante reconocer que el

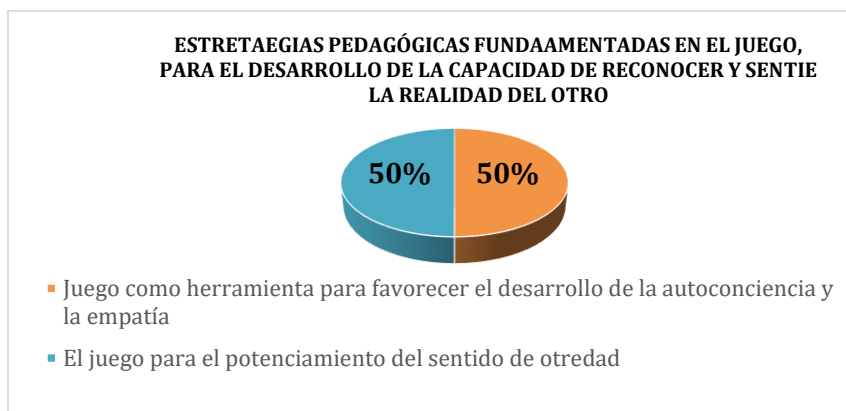
juego es considerado un mecanismo por el cual estos infantes logran potenciar el desarrollo de los procesos sociales, a través de este se establecen nuevas relaciones. Se ha logrado evidenciar que el componente lúdico e interactivo propio del juego infantil incide notoriamente en la generación de relaciones de afecto entre los infantes, al estar tan cerca y en espacios en los que realmente disfrutan, hace que se dispongan más a la socialización y a la expresión de emociones y sentimientos con sus pares. Este hallazgo se complementa muy bien con otro que se ha denominado *el juego como activador de los vínculos afectivos*, encontrándose que, por ser el juego el que acompaña al niño en toda la etapa de crecimiento de su vida, se convierte en una herramienta que ayuda a fortalecer el vínculo con sus compañeros, con sus familiares, con los docentes y con las personas más cercanas en su entorno social. Todo esto está en total relación con lo que plantea Vigotsky (1934), al referir que el juego es un elemento primordial para el desarrollo socioafectivo, y que permite diferentes formas de interacción y comunicación.

Y, para finalizar, el otro hallazgo importante para esta subcategoría de investigación es *el juego como factor que ayuda al reconocimiento y regulación de las emociones*, encontrándose que, a través del juego los niños y niñas objeto de estudio logran un reconocimiento de sus emociones, pues en estos espacios tienen mayor libertad de expresión a través de los diferentes lenguajes, tanto verbales como no verbales. De otro modo, el juego les permite a los docentes evidenciar esas emociones en los infantes. (Malaguzzi, 2001) y tener un mayor reconocimiento de sus sentimientos y necesidades.

4.2.3. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro.

Garaigordobil y Maganto (2011) denominan la empatía como una reacción emocional provocada y relacionada con el estado emocional del otro; es decir, sentir lo que está sintiendo el otro en situaciones determinadas. En tal sentido, se presentan a continuación las estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego que, según los resultados, favorecen en estos niños y niñas el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro, es decir, de la empatía.

Figura 8. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro.



Nota. Figura 8. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro Fuente: elaboración propia.

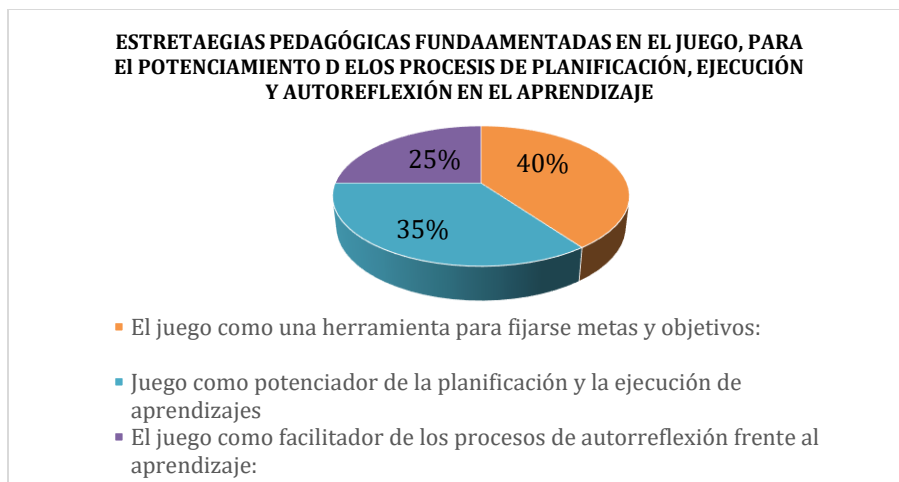
En la anterior figura, se puede apreciar que el hallazgo más significativo fue el *juego como herramienta para favorecer el desarrollo de la autoconciencia y la empatía*; es importante mencionar que las situaciones donde aparece el juego permiten que los niños y niñas desarrollen procesos de autoconciencia, lo que quiere decir que adquieren habilidades para la introspección hacia el reconocimiento de sus estados emocionales; también, procesos de reconocimiento del sentir y el pensar del otro, es decir, de comprender sus puntos de vista, sus sentires y realidades

(Prieto, 2011). Este hallazgo está en completa sintonía con otro que se ha denominado *el juego para el potenciamiento del sentido de otredad*; al respecto, los resultados advierten que el juego es un componente indispensable para que estos infantes comprendan la diversidad en ese otro ser humano, para que reconozcan las diferencias y lo valiosas que son las personas por ser distintas. Todos los roles que se asumen en los espacios de juego les muestran a los niños ese potencial de diversidad, es decir, pueden ver lo importante que es que todos tengan capacidades diferentes, pensamientos, sentires, etc.

4.2.4. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.

Villanueva, Poncelis y Vega (2011), afirman que el juego favorece la autorregulación en edad preescolar, pero deben plantearse estrategias de intervención muy bien estructuradas; estrategias que contribuyan al desarrollo de procesos de planificación, ejecución y autorreflexión. En sintonía con lo que se acaba de mencionar, se presentan a continuación, las estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego que, según los resultados, potencian los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje en estos niños y niñas.

Figura 9. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje.



Nota. Figura 9. Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje. Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior, se puede apreciar que el hallazgo más relevante fue *el juego como una herramienta para fijarse metas y objetivos*, es importante resaltar que, por medio de las actividades de juego, los niños y niñas tiene la posibilidad de planificar las estrategias que les permite moverse al interior del juego, así como establecer objetivos de manera individual y colectiva; pueden analizar las acciones que van a ejecutar. Así pues, esto crea hábitos en ellos para planificar y, de manera específica, para establecer objetivos de aprendizaje. Esto se reafirma en el otro hallazgo expuesto en la figura y que se ha denominado *el juego como potenciador de la planificación y la ejecución de aprendizajes*; como se ha mencionado anteriormente, el juego implica procesos importantes de planificación estratégica, siempre pensando en la manera en la que se van a ejecutar las acciones; es así que, todas las habilidades de planificación que se potencian con el juego, se verán reflejadas en otros espacios de aprendizaje.

Finalmente, otro hallazgo que se hizo relevante en los resultados, es *el juego como facilitador de los procesos de autorreflexión frente al aprendizaje*; al respecto, se hizo evidente que las acciones pedagógicas mediadas por el juego, facilitan en los niños y niñas el

reconocimiento de sus debilidades, fortalezas y potencialidades, lo que les permite generar reflexiones con conciencia que los llevan a resignificar sus procesos de aprendizaje y a reafirmar su conducta autorregulatoria. En este sentido, los resultados han evidenciado que trabajar la autorregulación en ellos, es también apostar por el favorecimiento de las distintas dimensiones de su desarrollo (Whitebread y Basilio, 2012).

4.3. Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje

La inteligencia emocional cumple un papel fundamental en el progreso y desarrollo de la personalidad de los sujetos, particularmente en los niños y las niñas. Es un tema que ha venido evolucionando a lo largo de la historia; es así como hoy en día se le considera como la habilidad de observar, juzgar y mostrar emociones propias y de los otros. Cada vez más se reconoce como elemento fundamental para el aprendizaje de los infantes y se le relaciona con sus capacidades para autorregularse. A continuación, se analizan los procesos que se evidenciaron en estos niños y niñas objeto de estudio, en términos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje.

Tabla 7. Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

<i>Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje.</i>
<i>Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional</i>
<p>Reconocimiento de las emociones para el favorecimiento de la capacidad de socialización e interacción: Los resultados reafirman que el reconocimiento de las emociones en un factor fundamental dentro del desarrollo de procesos de socialización e interacción de estos infantes, teniendo en cuenta que cuando reconocen sus emociones y las de sus pares, logran entablar relaciones mediadas por el respeto y la afectividad. Se evidenció que algunos de los niños participantes conocen muy bien sus emociones y no tienen dificultad para expresarlas.</p>
<p>La autorregulación emocional como factor que influye en la toma de decisiones: Se pudo notar que, cuando hay un proceso de autorregulación emocional, se facilita el proceso de toma de decisiones. Se logró evidenciar que algunos de los infantes participantes, cuando algo no les sale bien, logran controlar su emoción de frustración y toman decisiones y riesgos de volver a intentar, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.</p>

La expresión de las emociones al referir situaciones concretas de la vida cotidiana: En la implementación de actividades en el marco de la estrategia “Aulas felices” se evidenció claramente que la mayoría de los niños y las niñas que participan tiene la capacidad expresar sus emociones al referir diversas situaciones propias del contexto real; por ejemplo, al abordar temáticas que representan sus realidades, logran activar sus sentires, ya sea de alegría o de tristeza.

Procesos socioafectivos

La lúdica como herramienta para favorecer los procesos socioafectivos: Dentro de la implementación de la estrategia “Aula Felices”, se evidenció con claridad que las actividades lúdico-pedagógicas favorecen los procesos socio afectivos de los niños y niñas que participan en el proceso.

La seguridad como factor que intervine en los procesos de socialización y de libre expresión: Los hallazgos permiten ver que, un niño seguro está capacitado para solucionar cualquier dificultad que se le presente y, así mismo, tendrá la habilidad de tomar decisiones y alcanzar metas y objetivos.

La construcción colectiva de saberes para el desarrollo socioafectivo: Se pudo evidenciar que la construcción de saberes de manera compartida, hace que los niños que asisten a cada una de las jornadas desarrollen procesos socioafectivos, ya que se le brinda la oportunidad de conocer a otras personas que hacen parte de su comunidad.

Procesos de comprensión de la realidad del otro

Juego cooperativo como herramienta para reconocer la realidad del otro: Se hizo evidente que el juego cooperativo es una herramienta que facilita la participación e integración de los estudiantes. Se pudo notar que cuando el juego cooperativo les permite un mejor desarrollo de la empatía y la sinergia colectiva.

La familia como eje central para que las infancias comprendan la realidad del otro: la familia como agente socializador primario se convierte en un escenario donde los infantes construyen sus significados de la vida a partir del ejemplo, y es allí donde los infantes pueden desarrollar la habilidad para entender y comprender la realidad del otro, Desde la investigación se logró evidenciar en el desarrollo de las actividades que la familia cumple un papel fundamental en la capacidad de entender la realidad de las personas que se encuentran en el entorno.

Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje

Actividades grupales como factor que aporta al desarrollo de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje: El participar o trabajar en grupo trae muchos beneficios, las actividades en grupo son un espacio donde todos participan y todos ganan una experiencia en integración, igualmente permite que los infantes desarrollen procesos de planificación ejecución y reflexión de los aprendizajes.

Comunicación asertiva entre docente y estudiante, como elemento esencial para la planificación, ejecución y autorreflexión: La comunicación simboliza la oportunidad para instituir a través de un conducto apropiado en donde el mensaje emocional llegue en forma correcta y sea percibido con claridad por los niños y niñas. Por lo anterior, en cada una de las sesiones se logró identificar que, cuando las docentes en formación dan las indicaciones desde un lenguaje adecuado y atendiendo a las edades y contextos de las infancias, estos logran atender y alcanzar una mejor planificación, ejecución y autorreflexión, sobre cada una de las actividades.

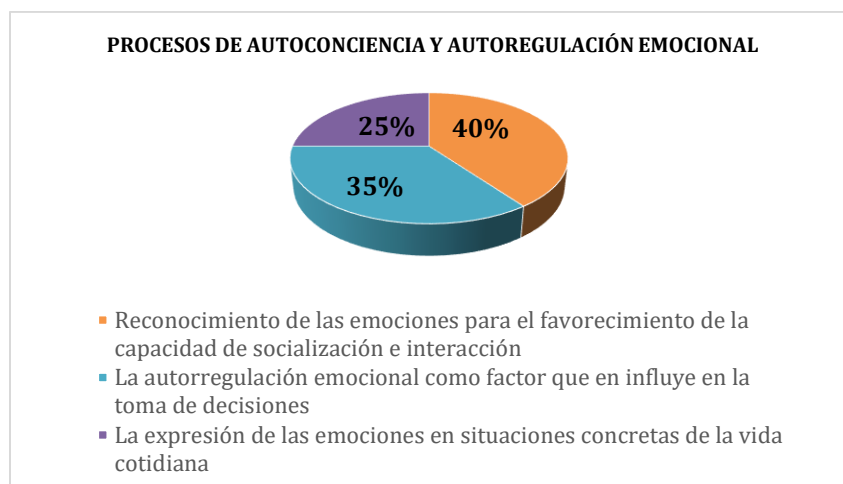
Actividades mediadas por la resolución de retos para potenciar los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje: Se pudo establecer que las actividades que vinculan retos son claves para potenciar en ellos su capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión.

Nota. Tabla 7. Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

4.3.1. Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional

Es importante mencionar que la autorregulación emocional es concebida como la habilidad de regular los estados de ánimo frente a situaciones particulares. Goleman (2001) la define como la capacidad de controlar las propias emociones. Igualmente, es importante resaltar que los procesos de autoconciencia permiten que los individuos desarrollen las habilidades de conocer sus emociones frente a situaciones particulares.

Figura 10. Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional



Nota. Figura 10. Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional. Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior se logra identificar que, el hallazgo más significativo en cuanto a los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional, fue el *reconocimiento de las emociones para el favorecimiento de la capacidad de socialización e interacción*; es importante anotar que, el reconocimiento de las emociones es un factor fundamental dentro del desarrollo de procesos de socialización e interacción estos niños y niñas, teniendo en cuenta que cuando ellos reconocen sus emociones y las de sus pares, logran entablar relaciones mediadas por el respeto y la afectividad. Se evidenció que algunos de los niños participantes, conocen muy bien sus emociones y no tienen dificultad para expresarlas.

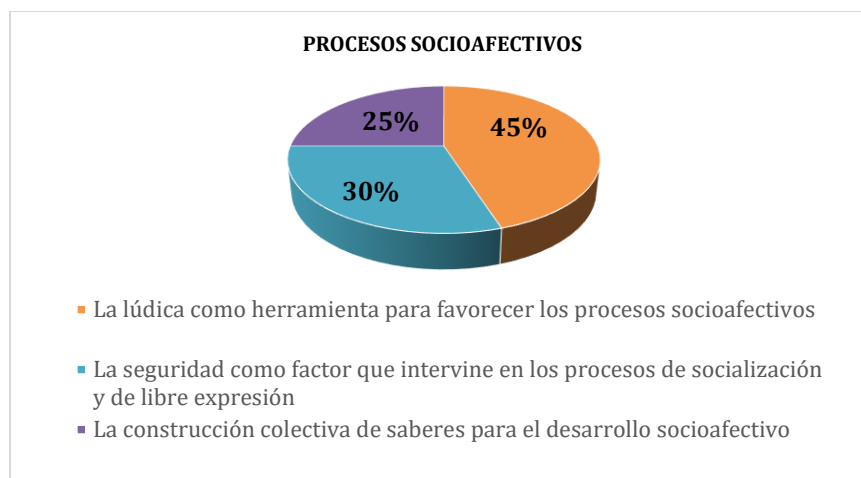
Otro hallazgo recurrente se ha denominado *autorregulación emocional como factor que en influye en la toma de decisiones*; se logró evidenciar que las gracias a las actividades implementadas en el marco de la estrategia “Aulas felices” un número importante de niños y niñas han desarrollado habilidades de autocontrol emocional; por ejemplo, cuando algo no les sale bien, logran controlar su emoción de frustración, y toman esto les ayuda a clarificar sus decisiones al enfrentarse al desarrollo de las actividades académicas.

A estos importantes hallazgos se suma *la expresión de las emociones en situaciones que representan situaciones concretas de la vida cotidiana*; en la implementación de las actividades de la estrategia “Aulas felices”, se pudo notar que, en las que se les brinda a los niños y niñas la posibilidad de reconocer las realidades de su contexto social, sus emociones afloran con mayor facilidad, algo que es fundamental para lograr la catarsis en ellos y, por ende, su libertad de expresión. En relación a lo anterior, Reeve (1994), resalta tres funciones principales de la emoción: función adaptativa, función social de la emoción y función motivacional; refiere que el individuo esté en la capacidad de controlar las emociones frente a cualquier hecho o situación que se presente en su vida.

4.3.2. Procesos socioafectivos

Frente a los procesos socioafectivos, Soto (2006) nos habla de la importancia de enfatizar el quehacer del maestro por medio de la implementación de estrategias para el desarrollo socioafectivo de los estudiantes, para favorecer procesos como: dominar el miedo a equivocarse, generar espacios de confianza entre iguales, ayudarse mutuamente, construir saberes conjuntamente y superar temores, entre otros.

Figura 11. Procesos socioafectivos



Nota. Figura 11. Procesos socioafectivos. Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior, se puede ver que el hallazgo más significativo en cuanto a los procesos socioafectivos, fue el *la lúdica como herramienta para favorecer los procesos socioafectivos*; es importante mencionar que, dentro de la implementación de la estrategia “Aula felices” se evidenció con claridad que las actividades lúdico pedagógicas favorecen los procesos socio afectivos de los niños y niñas objeto de estudio, ya que contienen un componente importante de trabajo grupal. Así pues, el juego es un componente primordial para la interacción y las formas de comunicación en los infantes (Vigotsky, 1934).

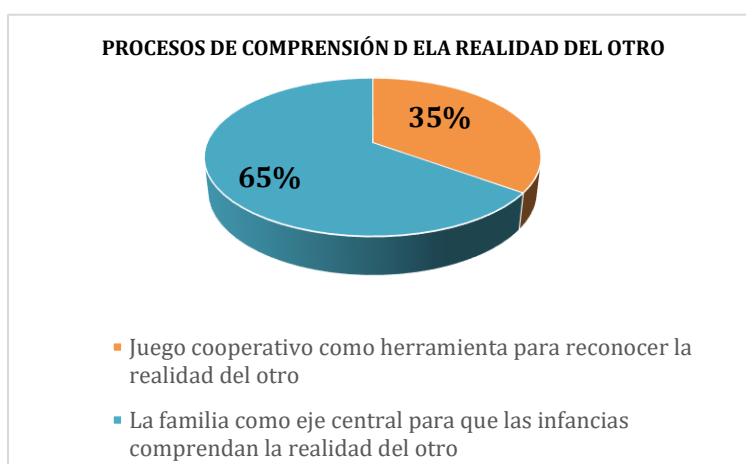
Seguidamente se encontró el hallazgo de *la seguridad como factor que intervine en los procesos de socialización y de libre expresión*: al respecto, los resultados arrojaron que, los niños y niñas que se sienten más seguros de sí mismos, desarrollan mayor capacidad para dar solución a las diversas dificultades que se les presenten, tomando decisiones más asertivas; esto será fundamental para su desarrollo humano integral, pues toda esa seguridad hará que pierdan los miedos a equivocarse y desarrollen autonomía en su capacidad de toma de decisiones (Soto, 2006).

Por último, otro hallazgo relevante tiene que ver con *la construcción colectiva de saberes para el desarrollo socioafectivo*; es importante resaltar que la construcción de saberes, hace que los niños que asisten a cada una de las jornadas desarrollen procesos socioafectivos ya que se les brinda la oportunidad de conocer a otras personas que hacen parte de su comunidad. Es común ver que los niños que en otros espacios de aprendizaje distintos al juego tenían conflictos con compañeros, en estos espacios de juego los superaban, fortaleciéndose así la sinergia colectiva para el logro de objetivos en común.

4.3.3. Procesos de comprensión de la realidad del otro

La empatía es la capacidad que tenemos los seres humanos para comprender la realidad del otro, ligada a la aptitud para servir y atender las inquietudes de quienes están inmersos en nuestro entorno. Para ello, es fundamental saber dilucidar los signos dados por los pares e identificar las emociones del otro. Para Goleman (2001), la empatía radica en percibir lo que están sintiendo los demás, desarrollar la habilidad de entender al otro.

Figura 12. Procesos de comprensión de la realidad del otro



Nota. Figura 12. Procesos de comprensión de la realidad del otro. Fuente: elaboración propia.

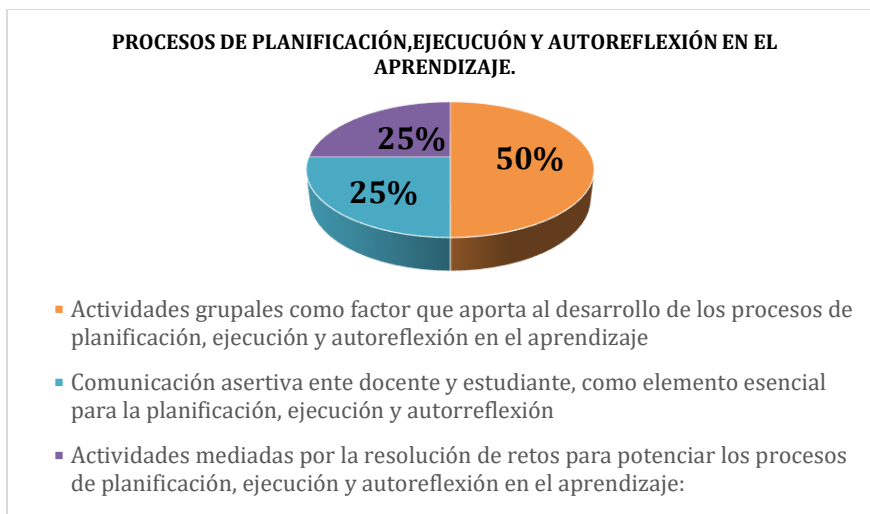
En la anterior figura, es posible ver que el hallazgo más significativo en cuanto a los procesos de comprensión de la realidad del otro, fue *la familia como eje central para que las infancias comprendan la realidad del otro*; los resultados advierten que la familia como agente socializador primario se convierte en un escenario donde los infantes construyen sus significados de la vida a partir del ejemplo, y es allí donde ellos pueden desarrollar la habilidad para entender y comprender la realidad del otro.

Otro hallazgo recurrente fue el *juego cooperativo como herramienta para reconocer la realidad del otro*, encontrándose que el juego cooperativo es una herramienta para los docentes, donde se facilita la participación e integración de los estudiantes, donde, a su vez, ellos desarrollan la posibilidad de entender que el otro tiene necesidades que deben ser comprendidas, también, que son diferentes en sus modos de pensar y actuar. Se pudo notar que, cuando hay juego cooperativo y de competencias, los niños desarrollan capacidades de comprensión del otro, sensibilidad e intuir la opinión de los demás, estar atento a las señales emocionales y una escucha activa (Goleman, 2001).

4.3.4. Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje

Zimmerman y Martínez-Pons (1988) testifican que los alumnos con dificultades para autorregular sus procesos de aprendizaje logran indicadores bajos en los procesos académicos; mientras que, los estudiantes autorregulados pueden distinguirse por sus altos resultados en rendimiento, al igual que por su automotivación (Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons, 1992). Desde esta mirada, los alumnos autorregulados hacen empleo de las estrategias de aprendizaje para la planificación, ejecución y autorreflexión en los procesos de aprendizaje.

Figura 13. Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje



Nota. Figura 13. Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje. Fuente: elaboración propia.

El hallazgo más destacado en cuanto a los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje son, *las actividades grupales como factor que aporta al desarrollo de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje*; se evidenció que el participar o trabajar en grupo trae muchos beneficios, se pudo notar que las actividades en grupo son un espacio donde todos los infantes participan y todos ganan una experiencia en integración, igualmente permite que desarrollen procesos de planificación ejecución y reflexión de los aprendizajes. El contar con diversidad de opiniones contribuye a descubrir más pronto las estructuras y componentes de las actividades, algo que facilita la organización y planificación, lo que da más garantías a la ejecución; también facilita los procesos que tienen que ver con la autorreflexión sobre el alcance de los logros; cumpliéndose así el postulado de Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons (1992), quienes refieren que los estudiantes autorregulados pueden distinguirse por sus altos resultados en rendimiento, al igual que por su automotivación.

Otro hallazgo que aparece como recurrente es la *comunicación asertiva ente docente y estudiante, como elemento esencial para la planificación, ejecución y autorreflexión*; encontrándose que la comunicación simboliza la capacidad para establecer un camino efectivo donde la información llegue en forma clara y explícita; por lo anterior, en cada una de las sesiones se logró identificar que cuando las docentes en formación dan las indicaciones desde un lenguaje adecuado a sus edades y capacidades, estos niños y niñas comprenden de una mejor manera lo que tienen que hacer en términos de planificación, ejecución y autorreflexión.

Por último, un hallazgo relevante son *las actividades mediadas por la resolución de retos para potenciar los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje*; teniendo en cuenta que, si se integra a las actividades de juego el cumplimiento de retos, estos niños y niñas integran sus capacidades para enfrentar desafíos, es decir, afloran sus pensamientos, ideas y creatividad para alcanzar dichos retos; se logra así una motivación grupal por cumplir sus objetivos. Todo esto hace que reconozcan más de fondo las formas de organización, planificación, ejecución y autorreflexión.

4.4. Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje

Es importante mencionar que en el juego se originan las emociones, y es allí los infantes logran expresar abiertamente sus emociones. Por lo anterior, es importante tener en cuenta que el juego debe de ser libre pero inspeccionado y, en el momento preciso, el adulto tiene que brindar instrumentos para que el niño y la niña logren alcanzar estrategias para el control emocional. En tal sentido, en esta categoría se analiza la relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

Tabla 8. Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje

Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje

Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional

El juego herramienta para estimular la construcción de la autoconciencia en las infancias: El juego permite que los niños y las niñas fortalezcan su dimensión socioafectiva y así mismo aprendan a reconocerse como sujetos inmersos en una sociedad en la cual es necesario que se reconozcan.

La autorregulación emocional y las acciones pedagógicas mediadas por el juego: Teniendo en cuenta que el juego en la estrategia “Aulas felices” es el eje del proceso porque a través de él es que se establece el desarrollo de todas las actividades, se logra evidenciar que los niños logran tener una autorregulación emocional al tener la posibilidad de controlar las emociones frente a las situaciones que se les presenten.

El juego como herramienta para favorecer la expresión de las emociones en la infancia: El juego permite que los infantes expresan su sentir frente las situaciones que viven en la cotidianidad. Por medio del juego generan conocimientos sobre la propia realidad social y cultural.

Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo

La lúdica como herramienta para favorecer los procesos socioafectivos: La lúdica va más allá del juego, involucra el reconocimiento del yo y la relación con el ambiente a partir de experiencias de goce, es por esto que se puede afirmar que a través de las actividades lúdicas logran fortalecer los vínculos afectivos con sus pares y familias.

El juego como potenciador del vínculo socioafectivo: El juego y el desarrollo socioafectivo tienen una estrecha relación, ya que a través del juego los niños y las niñas fortalecen esos procesos socioafectivos a través de las relaciones que se establecen allí, tienen la posibilidad de conocerse y reconocerse dentro de un espacio determinado, entablan relaciones de amistad y comunicación, donde pueden expresar sus emociones.

Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro

El juego como potenciador de la empatía: El juego hace que los niños se aproximen a su realidad, lo que permite que desarrollen procesos para entender y comprender el sentir y el pensar del otro.

El juego como herramienta para desarrollar el sentido de la solidaridad: en las actividades de juego es común encontrar situaciones donde los niños pueden aprender que hay compañeros que no tienen los mismos juguetes, lo que despierta su sentido de solidaridad; aprenden a ser comprensivos y solidarios, a compartir y a no ser envidiosos.

Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje

El juego y los procesos de planificación en las infancias: Se evidenció que desde las actividades de juego que se plantean en las sesiones, los niños realizan procesos de planificación y ejecución, estableciendo objetivos y desarrollando estrategias para cumplirlos.

El juego como facilitador del reconocimiento objetivo de debilidades y fortalezas en el aprendizaje: El juego guarda una estrecha relación con la autorreflexión, teniendo en cuenta que por medio de este el niño logra realizar una serie de reflexiones sobre sus acciones para poder alcanzar los objetivos o metas que se proponga dentro de la actividad.

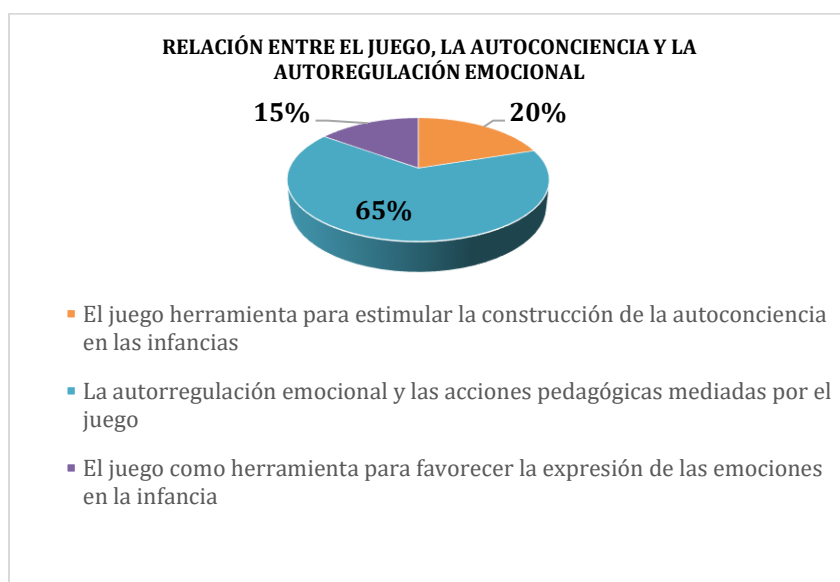
El juego colaborativo como potenciador de las habilidades de planificación y ejecución del aprendizaje: Se evidenció que, en cada una de las actividades de juego colaborativo, cada uno de los participantes planeaba objetivos particulares y colectivos, notándose que en estos espacios estos procesos se facilitan mucho más.

Nota. Tabla 8. Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

4.4.1. Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional

Es importante mencionar que por medio del juego se implementan las actividades para potenciar la educación emocional en los niños. Por medio de él las infancias logran desarrollar habilidades relacionadas con la autoconciencia e igualmente autorregular sus emociones en las situaciones particulares y así poder expresar su sentir.

Figura 14. Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional



Nota. Figura 14. Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional. Fuente: elaboración propia.

En la Figura anterior, se puede ver que el hallazgo más significativo fue *el juego como herramienta para estimular la construcción de la autoconciencia en las infancias*; el juego permite que los niños y las niñas fortalezcan su dimensión socioafectiva y así mismo aprendan a reconocerse como sujetos inmersos en una sociedad; se hizo evidente en los resultados que, al integrar el juego a sus procesos de aprendizaje, el componente interactivo y lúdico que este tiene,

hace que estos niños y niñas desarrollen procesos importantes de conciencia metacognitiva, por ejemplo, que desarrollen habilidades de reconocimiento de debilidades y fortalezas y activen el pensamiento en un sentido estratégico para determinar las mejores alternativas para el desarrollo de sus actividades académicas y, por supuesto, para construir aprendizajes. Se hizo evidente que el juego potencia procesos de coordinación y de memoria, elementos claves para el desarrollo de la conciencia metacognitiva, lo que facilita el reconocimiento de sus maneras de aprender a aprender; todo esto hace que, tengan mayor empoderamiento frente a su propio proceso de aprendizaje, el cual se activa, además, con el componente motivacional propio del juego infantil.

Igualmente, otro de los hallazgos representativos fue *la autorregulación emocional y las acciones pedagógicas mediadas por el juego*; se logró establecer que los niños y niñas logran tener una autorregulación emocional al tener la posibilidad de conocerse más a sí mismos por medio de la socialización en los espacios de juego, pueden ser más conscientes de las consecuencias de sus acciones y de las reacciones emocionales que pueden darse en ellos durante las sesiones de juego, algo que hace que desarrollen conductas de autocontrol emocional; en este sentido es preciso indicar que el juego infantil brinda herramientas para que el niño/a se imponga y acepte “(...) libremente unas pautas y unos propósitos que puede cambiar o negociar, porque en el juego no cuenta tanto el resultado como el mismo proceso del juego” (Thio, 2007, p. 128).

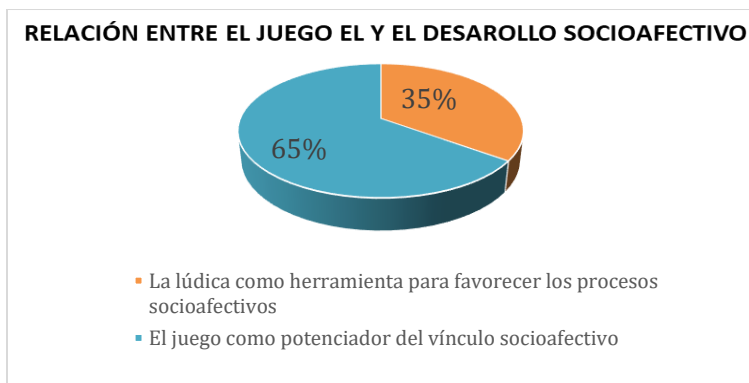
Y, para terminar, se suma otro hallazgo relevante: *el juego como herramienta para favorecer la expresión de las emociones en la infancia*; evidenciándose que el juego permite que los infantes expresan su sentir frente a las situaciones que viven en la cotidianidad, adquiriendo mayor seguridad para expresarse con libertad y no cohibirse al momento de manifestar sus sentires; el asumir unos roles interactivos en los procesos de juego, les permite a estos niños y niñas reconocer capacidades importantes de autonomía, liderazgo y pensamiento estratégico;

toso esto favorece su autoestima y les brinda confianza para interactuar y expresarse con tranquilidad frente a sus pares y maestros, quienes, según Malaguzzi (2001) deben estar en condiciones de identificar a través de los diferentes lenguajes las capacidades y potencialidades de los niños y niñas.

4.4.2. Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo

El juego contribuye a transformar la angustia del niño en divertimento y placer; mediante el juego, logra dar carga de sentido emocional hacia sus compañeros, lo que hace que despierte en ellos sentimientos de afecto. A continuación, se analiza esa relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo en estos infantes objeto de estudio.

Figura 15. Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo



Nota. Figura 15. Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo. Fuente: elaboración propia

Se puede ver en la figura anterior, que el hallazgo más significativo en cuanto a la relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo, fue *la lúdica como herramienta para favorecer los procesos socioafectivos*; se pudo notar que la lúdica es mucho más que juego, permite a los niños y niñas a través de la representación de situaciones de la vida cotidiana conocerse a sí mismos y a los demás, es por esto que se puede afirmar que a través de las

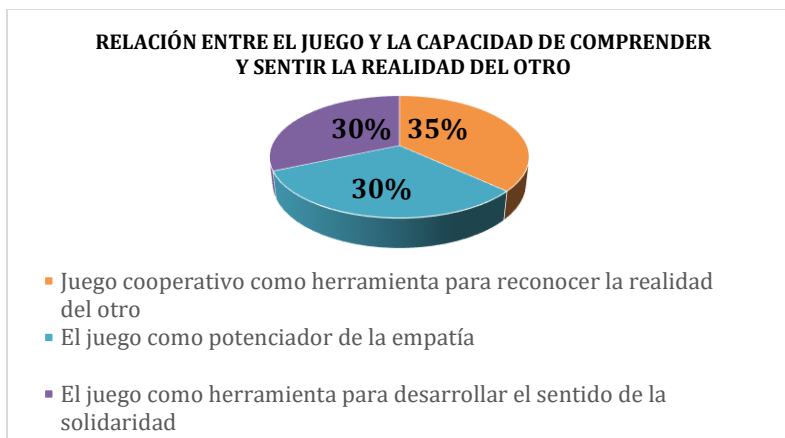
actividades lúdicas se evidencia que los participantes en el proyecto “Aula Móvil” logran fortalecer los vínculos afectivos con sus pares y familias; en relación a lo anterior, es importante retomar a Delgado (2011), para quien el juego es la estrategia más efectiva para que los niños reconozcan el mundo real; una realidad que se representa mediante un fluir natural de interacciones, relaciones, participaciones y construcciones colaborativas.

Finalmente, otro hallazgo significativo se puede denominar: el *juego como potenciador del vínculo socioafectivo*; se encontró que el juego y el desarrollo socioafectivo tienen una estrecha relación, por medio del juego los niños y las niñas fortalecen esos procesos socioafectivos a través de las relaciones que se establecen allí, tienen la posibilidad de conocerse y reconocerse dentro de un espacio determinado, entablando relaciones de amistad más profunda y comunicación, donde pueden expresar más sus emociones. Se pudo observar que, al interactuar permanentemente con los otros, se crean cargas importantes de sentido y significación en la base del afecto, logrando que se den lazos fuertes de aprecio entre los infantes.

4.4.3. Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro

El juego se convierte en un aliado importante en ese propósito de activar la empatía en los niños y niñas, ese vehículo que lleva a la comprensión de los sentimientos, realidades, necesidades y perspectivas de vida de los otros, todo esto es fundamental cuando de una formación integral de los infantes se trata.

Figura 16. Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro.



Nota. Figura 16. Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro. Fuente: elaboración propia.

El hallazgo más significativo se puede determinar como el *juego cooperativo como herramienta para reconocer la realidad del otro*; se evidenció que, cuando hay juego cooperativo se trasciende de la competencia hacia el trabajo en equipo, el cual se camina al alcance de un objetivo en común; aquí el tema del individualismo pasa a un lado para dar vía libre a la sinergia con los otros para el alcance de las metas. Se pudo establecer que el juego potencia los procesos de participación e interacción, lo que repercute positivamente en el sentido de colaboración y reconocimiento profundo de las necesidades y realidades de los otros. Este hallazgo se conjuga otro de los más relevantes, determinado *el juego como potenciador de la empatía*; encontrándose que, el juego es una actividad propia de la infancia que favorece la participación afectiva de los niños y niñas en las realidades de sus pares, logrando reconocer y sentir sus necesidades y actuar en consecuencia de las mismas.

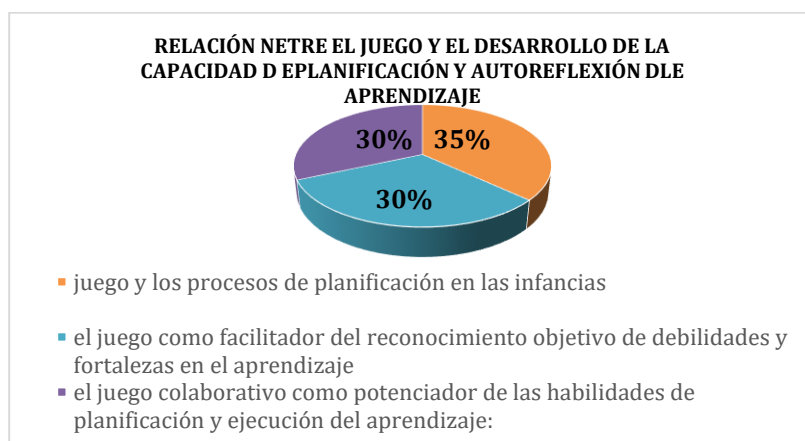
A estos importantes hallazgos se suma *el juego como herramienta para desarrollar el sentido de la solidaridad*; evidenciándose en los hallazgos que el juego es determinante para que estos niños y niñas objeto de estudio desarrollen su capacidad para reconocer las situaciones de adversidad de sus compañeros y emprendan acciones de apoyo incondicional; esto se pudo notar

en acciones concretas de apoyo como, por ejemplo, compartir los juguetes con aquellos compañeros que no tiene la posibilidad de tenerlos; también se notó en expresiones afectivas a través de los lenguajes verbal y no verbal.

4.4.4. Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje

En esta subcategoría se precisa la relación que, según los resultados obtenidos, se da entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje en estos estudiantes objeto de estudios; capacidades que en un sentido integrador llevan a la autorregulación frente a su aprendizaje.

Figura 17. Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje



Nota. Figura 17. Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje. Fuente: elaboración propia.

Se pudo confirmar que el juego como mediador del aprendizaje en los escenarios escolares se convierte en una herramienta esencial para el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje, y en las pedagogías emergentes, el juego empieza a tomar mayor protagonismo al integrarse con las TIC's para activar procesos motivacionales y metacognitivos

que son fundamentales para que los niños y niñas empiecen a desarrollar habilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión sobre el aprendizaje. En este sentido, es importante reafirmar que el juego es clave en el proceso de la educación infantil, este contribuye al desarrollo integral de las infancias, se concibe como una modificación de información que se adapta y se ajusta a sus realidades inmediatas, es así como Piaget manifestó que el juego se relaciona estrechamente con los cambios producidos en las habilidades mentales del ser humano durante su vida.

Así pues, el hallazgo más significativo se ha rotulado como *el juego y los procesos de planificación en las infancias*; encontrándose que, a través de las actividades pedagógicas mediadas por el juego, se logra que estos niños y niñas desarrollen su capacidad de planificación, ya que el juego demanda de esfuerzos importantes en términos de pensamiento estratégico, lo que, a su vez, facilita procesos como: el análisis de los procedimientos a seguir, el establecimiento de metas, las expectativas de resultado y, muy importante, el juego activa la automotivación y el sentido de autoeficacia, es decir, la percepción de sí mismos sobre sus capacidades para el cumplimiento de sus objetivos de aprendizaje (Shunk, 2012). Al respecto, Panadero y Tapia (2014) refieren que los estudiantes que creen que pueden cumplir sus objetivos, tendrán debilidades de tipo motivacional, lo que, sin duda, afecta su interés por empoderarse de su propio proceso de aprendizaje.

Otro hallazgo de relevancia es *el juego como facilitador del reconocimiento objetivo de debilidades y fortalezas en el aprendizaje*; notándose que el juego guarda una estrecha relación con la autorreflexión, teniendo en cuenta que por medio de este los niños y niñas logran realizar una serie de reflexiones sobre sus acciones para poder alcanzar los objetivos o metas que se proponga dentro de la actividad. Los hallazgos evidenciaron que en el juego se dan procesos

importantes de autojuicio ya que los niños y niñas logran reflexionar y emitir juicios de valor sobre su desempeño, haciendo una autoevaluación de las debilidades, fortalezas y oportunidades de mejora; se interesan por buscar explicaciones a sus errores y también a sus aciertos. Como lo afirma García (2003), la búsqueda de explicaciones es importante para la conducta a futuro del estudiante. De otro modo, a través del juego logran hacer un reconocimiento de sus reacciones emocionales en relación a los logros y desaciertos en el juego.

A estos representativos hallazgos se suma *el juego colaborativo como potenciador de las habilidades de planificación y ejecución del aprendizaje*; se evidenció que, en cada una de las actividades de trabajo colaborativo con mediación del juego, fue notorio en estos niños y niñas el nivel de empoderamiento en los roles que asumían para el logro del objetivo en común que compartían con sus compañeros. Se evidenció un buen nivel de pensamiento estratégico para determinar las mejores rutas a seguir, analizaban muy bien las fases y procedimientos y se mantenían expectantes a recibir buenos resultados, evidenciándose en ellos motivación y autoeficacia. De otro modo, se hizo evidente el buen nivel de autocontrol, manejo de tiempos y espacios y procesos permanentes de autoobservación y automonitoreo. En este sentido, Schunk (2012), explica que los aprendices “no pueden regular sus acciones si no están conscientes de lo que hacen y que estas conductas pueden ser evaluadas en dimensiones como la calidad, la tasa, la cantidad y la originalidad” (Schunk, 2012, p. 401).

Todos los resultados analizados en este capítulo, permiten dilucidar más el camino a las conclusiones de la investigación, las cuales se precisan en el siguiente capítulo.

Capítulo 5. Conclusiones

Dentro de un informe de investigación científica el apartado de las conclusiones cumple un papel fundamental, son construcciones teóricas las cuales dan a conocer aquellos datos confirmatorios o limitaciones finales de la investigación, es decir, son las ideas finales del estudio terminado, a fin de colaborar con el cúmulo académico (Soriano, 2011). Con la presente investigación se pudo analizar los efectos del juego como agente mediador para potenciar la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, la cual se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil de UNIMINUTO CRS. Así pues, se presentan a continuación los principales hallazgos que arrojó la investigación, así como la correspondencia con los objetivos y la respuesta a la pregunta problematizadora; se exponen nuevas ideas y preguntas que pueden dar base a futuros estudios; se habla de las limitaciones que se dieron durante el proceso investigativo, y se finaliza con algunas recomendaciones en la base de los principales resultados obtenidos.

5.1 Principales hallazgos

- **Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional:** al indagar a través de los instrumentos aplicados acerca de las debilidades en este sentido, se pudo evidenciar que antes de la implementación de la estrategia “Aulas felices” los infantes presentaron pocas habilidades de autorregulación emocional, pues frente a algunas situaciones de juego que se les plantea, se evidencian debilidades en el manejo de las emociones; frente a la frustración reaccionan de forma agresiva ya sea verbal o física. Igualmente, se evidenció apatía frente a las instrucciones que daban las docentes en formación, notándose que les cuesta trabajo

seguir instrucciones, lo que afecta el proceso de socialización. Por otro lado, se resalta la falta de autocontrol por parte de los docentes lo que se transmite a los estudiantes y afecta, por ende, el proceso de aprendizaje, lo anterior se vio reflejado en que algunas de las docentes en formación no controlan sus emociones cuando los infantes no siguen instrucciones, lo que hace que en ocasiones levanten un poco su tono de voz, haciendo que se altere por momentos el desarrollo de las actividades.

- **Debilidades socioafectivas:** se halló que existen carencias de tipo afectivo en los vínculos que se dan en el entorno familiar de estos infantes, pues en su gran mayoría estos niños están solos o los dejan a cargo de sus hermanos mayores, lo que hace que se vean afectados los procesos de aprendizaje al no tener un mediador entre los saberes y los niños, pues finalmente ellos terminan asumiendo lo que entendieron. Igualmente, presentan debilidades en la seguridad y confianza al momento de la socialización, pues se les dificulta interactuar con personas que no se encuentran inmersas en su entorno, lo que genera dificultad de relacionarse con nuevas personas. Para finalizar, se evidenció que el desapego a la familia a razón de la falta de acompañamiento de los padres en los procesos educativos y sociales de los menores, repercute de manera negativa en su aprendizaje; los padres de familia por sus condiciones socioeconómicas la mayoría del tiempo se encuentran fuera de sus hogares, lo que lleva a que los infantes desarrollen sus actividades pedagógicas sin el acompañamiento familiar.

- **Debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro:** los resultados permitieron evidenciar que antes de la implementación de dicha estrategia ya mencionada, se notaban mayores carencias en el desarrollo de la empatía en estos infantes, notándose que les cuesta trabajo reconocer el sentir y el pensar del otro; esto se pudo apreciar en

escenas en las que algunos niños permanecían indiferentes ante las dificultades de sus compañeros, mostrando incluso actitudes violentas en los procesos comunicativos e interactivos en el marco de dichas situaciones difíciles. Esto también se vio reflejado en escenas constantes de agresividad física y verbal por no respetar ni reconocer la diferencia de pensamiento del otro, debido a que en el núcleo familiar no se le da importancia a este aspecto, y muchas veces la forma de actuar frente a la diferencia de pensamiento del otro, es por medio de expresiones verbales que ridiculizan y juzgan; en muchos casos terminan en agresión verbal.

- **Debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión:** Antes de la implementación de la estrategia “Aulas felices” los niños y niñas evidenciaron mayores debilidades para enfrentar las actividades, para reconocerlas y ver las posibilidades de ejecutarlas, asimismo, para fijarse metas de aprendizaje; igualmente, se evidenciaron debilidades en la capacidad de autoeficacia, es decir, les cuesta reconocer sus capacidades para sacar adelante su aprendizaje. Para finalizar, y no menos importante, se hizo evidente la necesidad de fortalecer los procesos de automotivación, para que estos infantes puedan desarrollar habilidades para reconocer el sentido del aprendizaje y, que por sí mismos, activen el interés y deseo de aprender; y que todo esto les permita, a su vez, desarrollar capacidades para identificar sus debilidades, habilidades, destrezas, talentos, y así potencializar los procesos de análisis de la tarea, planificación estratégica y cumplimiento de objetivos de aprendizaje.

- **Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional:** en ese propósito de identificar y aplicar estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional; en primer lugar, los resultados evidenciaron que una de las estrategias más representativas es la integración del juego como elemento de mediación en la

autorregulación emocional en el aula de clase, ya que, a través del juego los niños se conocen más a sí mismos, liberan tensiones y adquieren mayor confianza y autoestima; el reconocerse les permite desarrollar habilidades en el manejo de sus emociones, lo que hace que su proceso de aprendizaje se desarrolle en un ambiente de mayor armonía. Una de las estrategias que es importante resaltar es “experimento y aprendo”, donde por medio de la experimentación científica los infantes construyen saberes. En segundo lugar, se evidenció la importancia de integrar el juego con el propósito de lograr bienestar emocional en estos niños y niñas, siendo esta una estrategia que aporta a su autoconciencia y autorregulación emocional, pues media en el autoconocimiento sobre sus emociones propias, sus sensaciones, sentires y estados de ánimo; todo esto, a su vez, contribuye a su autorregulación emocional. En este sentido se destacan actividades como: “Veo veo” (lograr que los niños sean conscientes de sus puntos fuertes y puntos débiles), “Este es mi amigo” (integrar en grupo valoración del propio yo) y “Di patata” (aprender a expresarse mediante gestos emociones de alegría, tristeza y enfado).

- **Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo socioafectivo.**

en este sentido, los resultados del estudio evidenciaron que integrar el juego al aprendizaje de estos infantes, es una estrategia que potencia sus procesos socioafectivos, ya que les permite la interacción social con sus pares y la construcción de relaciones de afecto con ellos, lo que, a su vez, los lleva a generar sinergias para realizar actividades de manera cooperativa; así lo dejó ver la implementación de actividades por medio del juego cooperativo, donde no competían, sino que trabajaban en conjunto para el logro de un objetivo en común, notándose afecto y alegría por los logros obtenidos. Otro de los hallazgos es la integración del juego al aula de clase como estrategia para activar los vínculos afectivos; al estar el juego en las edades más tempranas de los niños, contribuye a que se fortalezca el vínculo con los pares, con la familia y las demás personas

en el entorno donde se encuentran inmersos; hace que desarrollen sentimientos profundos de apego por los seres que les rodea y disfrute de tenerlos cerca. Así mismo, otra estrategia significativa es la integración del juego para el desarrollo de la capacidad de reconocimiento de las emociones, notándose que este facilita la percepción, comprensión, gestión y expresión de las emociones de una mejor manera; algo que les permite habilidades para manejar, por ejemplo, la frustración, la rabia, tristeza, entre emociones, cuando no alcanzan a cumplir sus metas de aprendizaje. Se destacan actividades como: “Abrazos musicales” (pertenecer a un grupo y enriquecer las relaciones sociales), “La gran tortuga” y “Dibujos en equipo” (enriquecer las relaciones sociales, solicitar y ofrecer ayuda, aprender a resolver los problemas que surjan con los demás y pedir ayuda cuando lo necesite).

- **Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro:** se pudo hallar que una de las estrategias pedagógicas que tomaron mayor relevancia en los resultados, es la incorporación del juego como herramienta para el favorecimiento del desarrollo de la autoconciencia y la empatía; lo anterior se evidenció cuando algunos niños experimentaban sentimientos de frustración por no alcanzar un objetivo, y recibían la solidaridad de sus pares de manera natural; en lugar de la burla o el señalamiento, se rodeaban de apoyo y solidaridad; es así que, se evidenció que el juego por su componente socioafectivo favorece la capacidad de sentir la realidad del otro en estos niños y niñas. Igualmente, se hizo relevante la importancia de la integración el juego para el potenciamiento del sentido de otredad, lo que permite que ellos reconozcan la diferencia de pensamiento y sentir de sus pares; los resultados dejaron ver que, cuando se propician estrategias pedagógicas mediadas por el juego, las infancias están en la capacidad de reconocer con facilidad que no todas las personas somos iguales, sino que, por el contrario, tienen

diferencias, físicas, culturales, sociales, etc. Se destacan actividades como: “Percibo, imagino, siento y hago” (reconocer el modo en que el imaginario impacta en el accionar), “A quién invito” (brindar la oportunidad de que las personas puedan identificar los valores con que se vinculan) y “Conociendo a mis compañeros” (favorecer el conocimiento entre los participantes y valorar el propio yo).

- **Estrategias pedagógicas para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje:** los resultados evidenciaron que el juego es una herramienta para fijarse metas, para ejecutarlas y para autoevaluar de manera reflexiva los logros; es así que, todas estas dinámicas propias del juego contribuyen de manera importante a los procesos de enseñanza - aprendizaje en estos niños y niñas objeto de estudio, pues les brinda elementos para hacer análisis de los planes de acción, para establecer objetivos, para implementar estrategias que lleven al logro de sus propósitos de manera compartida, y para reflexionar sobre sus debilidades, fortalezas y oportunidades de mejora. Así pues, el juego puede integrarse como estrategia pedagógica para los siguientes propósitos: para fijarse metas y objetivos, para potenciar la planificación y ejecución de aprendizajes, y para facilitar los procesos de autorreflexión. Se destacan actividades como: “Jugando parques” (reconocer la importancia de las reglas en acciones de la vida Cotidiana), “Experimentando ando” (identificar los efectos de mezclar diferentes elementos) y “Machs” (potenciar el desarrollo motor, a través de actividades lúdico-pedagógicas).

- **Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional:** en cuanto a los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional evidenciados en esta población objeto de estudio a partir de la aplicación estrategias en las que el juego infantil cumple una función de mediación pedagógica; se logró identificar que, el hecho de que el juego infantil facilite reconocimiento de

las emociones hace que estos niños y niñas se preocupen por sí mismos, por conocerse y por saber cómo los otros los perciben, lo que también contribuye a que desarrollen habilidades para el manejo de sus emociones. Se hizo evidente que en diferentes oportunidades estos niños y niñas tomaron en cuenta la percepción de sus compañeros frente a sus expresiones de alegría, tristeza o frustración; notándose que, con procesos comunicativos no verbales entre ellos, se transmitía información de manera subjetiva, en donde se tomaba en cuenta la percepción y se daba la autorregulación emocional.

- **Procesos socioafectivos:** a partir de la aplicación de diferentes actividades en el marco de la estrategia “Aulas felices”, en las que se integró el juego infantil; se evidenció que la lúdica aparece como una herramienta para favorecer los procesos socioafectivos de los estudiantes objeto de estudio, ya que a través de la interacción permanente, ellos eliminan temores, tensiones, y aumentan su seguridad y confianza en sí mismos y en los otros, llevándolos a construir relaciones de cariño y aprecio. Otro de los hallazgos relevantes se relaciona con uno de los aspectos anteriormente mencionados, la confianza; en este sentido, se pudo evidenciar que el juego infantil es un amigo incondicional para que ellos adquieran mayores niveles de confianza en sus capacidades y potencialidades, lo que hace que se favorezca su autoestima y, por ende, su seguridad al momento de expresarse frente a los demás, haciéndolo con libertad y determinación. Finalmente, es preciso indicar que estos estudiantes lograron construir saberes de manera colectiva, notándose que parte importante de sus logros se dieron gracias a las sinergias en los procesos de interacción y socialización.

- **Procesos de comprensión de la realidad del otro:** los resultados mostraron que, a través de estrategias como el juego cooperativo, estos niños y niñas lograron mayor capacidad para reconocer la realidad del otro; notándose que, al estar inmersos en unas dinámicas en las que se

plantean objetivos en común, lograron romper esquemas de competencia y rivalidad, y trascendieron a participar de manera afectiva en las realidades de sus compañeros. Por otro lado, se logró evidenciar que la familia es un eje fundamental para que estos infantes comprendan la realidad del otro; esto se da desde las mismas relaciones de empatía que las familias logran construir en sus entornos cercanos, especialmente en relación a sus necesidades frente a las que actúan con solidaridad y altruismo, lo que se convierte en un referente positivo para que los niños y niñas reconozcan que las otras personas que se encuentran a su alrededor tienen condiciones diferentes a las suyas, y que necesitan de la comprensión y apoyo.

- **Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje:** se encontró que las actividades grupales formuladas dentro de la estrategia pedagógica “Aulas felices” permiten el desarrollo de habilidades autorregulatorias para planificar, ejecutar y generar procesos autorreflexivos en estos infantes; en cuanto a la planificación, en cada una de las actividades colaborativas, los niños se organizaban con los miembros de su grupo con el fin de generar estrategias para analizar cómo estaban estructuradas las actividades, cuáles eran las mejores maneras de abordarlas, y con interés y motivación determinaban unos retos de aprendizaje y unos resultados esperados; en cuanto a la ejecución, se pudo notar que se auto monitoreaban y se daban instrucciones así mismo para sacarlas a delante; en cuanto a la autorreflexión, lograban emitir juicios de valor con mayor objetividad e integralidad sobre sus debilidades, fortalezas y oportunidades de mejora. De otro modo, se pudo evidenciar que la comunicación asertiva entre las docentes en formación y los infantes, cumple un papel fundamental en estos procesos de planificación, ejecución y autorreflexión; esto teniendo en cuenta que la comunicación es clave para el seguimiento a instrucciones, para que ellos puedan

analizar las tareas, establecer planes estratégicos de ejecución, y determinar elementos que permitan una valoración objetiva de sus aprendizajes.

- **Relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional:** los resultados evidenciaron que el juego se convierte en una herramienta que contribuye a estimular el nivel de autoconciencia en estos niños y niñas; esto se vio reflejado en el desarrollo de las actividades lúdicas, cuando en medio de la interacción de manera entretenida con sus compañeros, reflexionaban sobre su actuar y la manera en que expresaban sus emociones y reacciones frente a las situaciones que sucedían; se hizo evidente en los juegos una preocupación por la percepción que tenían sus compañeros por su desempeño, tanto en sus habilidades como en sus actitudes, algo que los llevaba a moldear su capacidad de autorregulación emocional, notándose así que el componente interactivo, distensionante y retador del juego, hace que este sea un facilitador para que ellos empiezan a tomar el control de sus propias emociones y se expresen con mayor tranquilidad y libertad.

- **Relación entre el juego y el desarrollo socioafectivo:** los resultados evidenciaron que el componente lúdico de las actividades con mediación pedagógica del juego, favorece de manera importante los procesos socioafectivos en estos niños y niñas objeto de estudio; esto teniendo en cuenta que la interacción permanente y el clima de confianza que permite el juego, hace que ellos afloren sus sentimientos por sus compañeros y empiecen a construir relaciones con significado. Se pudo ver en los resultados que, el placer y diversión que permite el juego, hace que las emociones fluyan y se expresen con libertad, lo que favorece la construcción de relaciones en la base del afecto. De otro modo, cobró relevancia la estrategia “Aulas felices” ya que se pudo notar que su componente lúdico es un potenciador de los vínculos afectivos, dando a

estos niños la oportunidad de conocerse y reconocerse en cada uno de los ambientes y procesos de aprendizaje, estableciendo relaciones de amistad.

- **Relación entre el juego y la capacidad de comprender y sentir la realidad del otro:** a partir del análisis de los resultados, se halló que el juego desde sus componentes lúdico, interactivo, competitivo, cooperativo y creativo, se convierte en una herramienta fundamental para que estos niños y niñas reconozcan a sus pares en su versatilidad; todo tipo de acciones y actitudes enmarcadas en los espacios de juego, les permiten reconocer que el otro es diferente y que en conjunto se puede ver esa diversidad de todos los participantes, lo que los lleva a asumir conductas de respeto y sentido de otredad. Así mismo, se hizo evidente que el juego es un potenciador de la empatía y la sinergia colectiva, facilitando en estos niños y niñas la comprensión sentida y participación afectiva en las necesidades de sus compañeros; en este sentido, ante situaciones adversas en los espacios de juego, se notaron gestos de solidaridad y apoyo, expresados tanto en el lenguaje verbal como no verbal.

- **Relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje:** en este sentido, los resultados evidenciaron esa relación entre el juego y los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión, elementos constitutivos para los procesos metacognitivos que lleva al aprendizaje autorregulado. Así pues, se puede concluir que el juego integra procesos que llevan al análisis de los retos que se asumen y a la búsqueda creativa de estrategias que, por un lado lleven al establecimiento y logro de objetivos y, por otro, a activar procesos de automotivación y autoeficacia, creando expectativas de resultado; todos estos son aspectos que se llevan a cabo en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje, en donde se vinculan procesos de análisis de la tarea, establecimiento de objetivos, pensamiento estratégico y automotivación. De otro modo, el juego

determina acciones estratégicas en la ejecución que demandan disciplina, autocontrol y autosupervisión, elementos que son fundamentales al momento del desarrollo de actividades académicas. Por último, tanto en el juego como en los procesos de aprendizaje, se desarrollan procesos de autoevaluación sobre el desempeño, se dan autojuicios, se reconocen debilidades, fortalezas y oportunidades de mejora.

5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación

Para el objetivo específico que se orientó a *Determinar las principales debilidades en términos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas de primera infancia que son objeto del estudio*; es preciso indicar que este objetivo se logró totalmente, determinando las principales debilidades en este sentido de los niños y niñas objeto de estudio; cabe aclarar que la mayoría de estas debilidades se hicieron más evidentes antes de la implementación de la estrategia “Aulas felices”. Así pues, y teniendo presente que estas debilidades se focalizaron desde la autoconciencia y autorregulación emocional, lo socioafectivo, la comprensión y reconocimiento de la realidad del otro, y los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión, se obtuvo lo siguiente:

En lo que respecta a *las debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional*, las más recurrentes y relevantes fueron: debilidades en el reconocimiento y manejo de las emociones, especialmente frente a la frustración; apatía frente a las instrucciones que daban las docentes en formación, notándose que les cuesta trabajo seguir instrucciones, expresándose con rebeldía y enojo; y falta de autocontrol por parte de las docentes, lo que trasciende a los niños y niñas, quienes replican dichas acciones y conductas, normalizando la falta de control sobre sus propias emociones. Acerca de *las debilidades socioafectivas*, se halló

que existen carencias de tipo afectivo en los vínculos que se dan en el entorno familiar de estos infantes, lo que afecta mucho su estabilidad emocional y las relaciones con sus compañeros; debilidades en la seguridad y confianza al momento de la socialización, algo que hace que se cohíban y no se expresen con libertad; y desapego a la familia a razón de la falta de acompañamiento de los padres en los procesos educativos y sociales de los menores. De otro modo, en lo que tiene que ver con las debilidades en los procesos *de comprender y sentir la realidad del otro*, se hicieron evidentes carencias en el desarrollo de la empatía en estos infantes, notándose indiferencia y desconexión de los sentires y realidades de sus compañeros.

Finalmente, en lo concerniente a las debilidades en los procesos de *planificación, ejecución y autorreflexión*, se evidenciaron debilidades para enfrentar las actividades, para reconocerlas y ver las posibilidades de ejecutarlas, asimismo, para fijarse metas de aprendizaje; igualmente, se evidenciaron debilidades en la capacidad de autoeficacia, en decir, para creer en sus propias capacidades para enfrentar las actividades académicas; se hizo evidente la necesidad de fortalecer los procesos de automotivación, es decir, para que por sí mismos activen el interés y deseo de aprender, y que todo esto les permita, a su vez, desarrollar capacidades para identificar sus debilidades, habilidades, destrezas, talentos.

Para el objetivo de ***Implementar estrategias pedagógicas que, a través del juego infantil, contribuyan de manera importante a potenciar la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio;*** hay que decir que se dio cumplimiento a este objetivo con la implementación de una serie de actividades que se enmarcaron dentro de una gran estrategia llamada “Aulas felices” y también con acciones pedagógicas y ambientes de aprendizaje, en las que el juego cumplió un papel fundamental como elemento de mediación pedagógica.

Entre las actividades para el desarrollo de la autoconciencia y la autorregulación emocional se destacaron: “Veo veo”, cuyo propósito es lograr que los niños sean conscientes de sus puntos fuertes y débiles; “Este es mi amigo”, buscando integrarlos para que interactúen en la base de ejercicios de reconocimiento de su propio yo; y “Di patata”, para que aprendan a expresarse mediante gestos emociones de alegría, tristeza y enfado. En cuanto a las actividades para el desarrollo socioafectivo, cobraron importancia: “Abrazos musicales”, buscando enriquecer las relaciones sociales con sus compañeros; “La gran tortuga” y “Dibujos en equipo”, buscando favorecer la interacción y el sentido de construir juntos. Respecto a las actividades para el desarrollo de la capacidad de reconocer y sentir la realidad del otro, sobresalieron: “Percibo, imagino, siento y hago”, para que reconocieran el modo en que el imaginario impacta en el accionar; “A quién invito”, para que puedan identificar los valores con que se vinculan; y “Conociendo a mis compañeros”, favoreciendo el reconocimiento profundo de sus compañeros. Finalmente, en cuanto a las actividades para el potenciamiento de los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje, cabe destacar: “Jugando parques”, para que reconocieran la importancia de las reglas en acciones de la vida Cotidiana; “Experimentando”, para que identificaran los efectos de mezclar diferentes elementos a través de la experiencia y poniendo a prueba sus emociones frente a los errores y los aciertos; y “Machs”, buscando potenciar el desarrollo motor, a través de actividades lúdico pedagógicas.

Así pues, se concluyen las siguientes estrategias pedagógicas que, a través del juego infantil, contribuyen de manera importante a potenciar la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio: integrar el del juego como elemento de mediación en la autorregulación emocional en el aula de clase, ya que, a través del juego los niños se conocen más a sí mismos, liberan tensiones y

adquieren mayor confianza y autoestima. Hacer uso del juego con el propósito de lograr bienestar emocional en estos niños y niñas, siendo esta una estrategia que aporta a su autoconciencia y autorregulación emocional, pues media en el autoconocimiento sobre sus emociones propias, sus sensaciones, sentires y estados de ánimo. Hacer uso del juego para potenciar procesos socioafectivos, ya que les permite la interacción social con sus pares y la construcción de relaciones de afecto con ellos, para que así comprendan también sus necesidades y realidades con un verdadero sentido de empatía (Mantilla, 2002). Integrar el juego como estrategia para activar los vínculos afectivos, al estar el juego en las edades más tempranas de los niños, contribuye a que se fortalezca el vínculo con los pares, con la familia y las demás personas en el entorno social. Integrar el juego para el reconocimiento de las emociones, notándose que este facilita la percepción, comprensión, gestión y expresión de las emociones de una mejor manera. Hacer uso del juego para el favorecimiento del desarrollo de la autoconciencia y la empatía y el sentido de otredad. Finalmente, hacer uso del juego para mediar en el desarrollo de la capacidad de fijar metas de aprendizaje y empoderar a estos niños y niñas para que desarrollen un proceso autorregulatorio efectivo en términos de planificación, ejecución y autorreflexión.

En lo relacionado al objetivo de ***Describir los procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y autorregulación del aprendizaje, que se logran evidenciar en estos niños y niñas que son objeto del estudio, a partir de la aplicación de dichas estrategias en las que el juego infantil cumple una función de mediación pedagógica;*** Respecto a los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional, es de destacar que las actividades de juego ayudaron a que estos niños y niñas se preocupara más por conocerse a sí mismos e interesarse sobre cómo sus compañeros los perciben; se hizo evidente que en diferentes oportunidades ellos tomaron en cuenta la percepción de sus compañeros frente a sus expresiones de alegría, tristeza o

frustración. En lo que respecta a los procesos socioafectivos, se evidenció que la lúdica cumplió un papel fundamental para que estos niños y niñas tuvieran una interacción permanente, para que vencieran sus temores, liberaran tensiones, y aumentaran su seguridad y confianza en sí mismos y en los demás; para que, además, favorecieran su autoestima y su capacidad y libertad de expresión. En relación a los procesos de comprensión de la realidad del otro, los resultados mostraron que, a través de estrategias como el juego, lograron mayor capacidad para reconocer la realidad del otro; notándose que, al estar inmersos en unas dinámicas en las que se plantean objetivos en común, lograron romper esquemas de competencia y rivalidad, y trascendieron a participar de manera afectiva en las realidades de sus compañeros.

Finalmente, en lo que respecta a los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje, se hizo evidente que el juego favoreció en ellos su capacidad para reconocer las estructuras y componentes de las actividades, especialmente las secuencias, algo que facilita el reconocimiento de los procesos de organización y planificación; también, el juego les favorece su pensamiento estratégico, lo que contribuye a que desarrollen acciones más pensadas y calculadas para el logro de sus objetivos de aprendizaje. Además, el hecho de que en el juego se pierde o se gana, se asumen retos, o simplemente se interactúa; hace que los niños y niñas se vean enfrentados a procesos de revisión de sus logros, desaciertos, errores, potencialidades, etc.; algo que, definitivamente forja su capacidad de autoevaluación y autorreflexión frente a su proceso de aprendizaje.

Finalmente, en cuanto al objetivo de *Conocer los principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje en estos niños y niñas que son objeto del estudio*; se pudo confirmar que el juego como mediador del aprendizaje en los escenarios escolares se convierte en una herramienta

esencial para el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje, y en las pedagogías emergentes, el juego empieza a tomar mayor protagonismo al integrarse con las TIC's para activar procesos motivacionales y metacognitivos que son fundamentales para que los niños y niñas empiecen a desarrollar habilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión sobre el aprendizaje. En este sentido, es importante reafirmar que el juego es clave en el proceso de la educación infantil, este contribuye al desarrollo integral de las infancias, se concibe como una modificación de información que se adapta y se ajusta a sus realidades inmediatas, es así como Piaget manifestó que el juego se relaciona estrechamente con los cambios producidos en las habilidades mentales del ser humano durante su vida.

Los resultados permitieron evidenciar que el juego se convierte en una herramienta que contribuye a estimular el nivel de autoconciencia en estos niños y niñas, permitiéndoles reflexionar sobre su actuar y la manera en que expresan sus emociones; algo que los lleva a ser más conscientes de la importancia de generar conductas autorregulatorias. Se encontró que el componente interactivo, distensionante y retador del juego, hace que este sea un facilitador para que ellos empiecen a tomar el control de sus propias emociones y se expresen con mayor tranquilidad y libertad. De otro modo, los resultados evidenciaron que el componente lúdico de las actividades con mediación pedagógica del juego, favorece de manera importante sus procesos socioafectivos, ya que les permite mayores niveles de confianza en sí mismos y en los otros, aflorando sus procesos comunicativos y de interacción.

También, se halló que el juego se convierte en una herramienta fundamental para que se favorezca en ellos su sentido de empatía y otredad, llevándolos a reconocer las realidades de sus compañeros y a solidarizarse con sus dificultades, y a comprender que otros son distintos en sus pensamientos y formas de actuar; todo esto hace que se fortalezcan también los procesos de

sinergia colectiva. De otro modo, los resultados evidenciaron esa relación entre el juego y los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión, elementos constitutivos para los procesos metacognitivos que lleva al aprendizaje autorregulado. Esto a razón de que el juego integra procesos que llevan al análisis de los retos que se asumen y a la búsqueda creativa de estrategias que, por un lado, lleven al establecimiento y logro de objetivos y, por otro, a activar procesos de automotivación y autoeficacia, creando expectativas de resultado; todos estos son aspectos que se llevan a cabo en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje. el juego activa la automotivación y el sentido de autoeficacia, es decir, la percepción de sí mismos sobre sus capacidades para el cumplimiento de sus objetivos de aprendizaje (Shunk, 2012). Al respecto, Panadero y Tapia (2014) refieren que los estudiantes que creen que pueden cumplir sus objetivos, tendrán debilidades de tipo motivacional, lo que, sin duda, afecta su interés por empoderarse de su propio proceso de aprendizaje.

Los hallazgos evidenciaron que en el juego se dan procesos importantes de autojuicio ya que los niños y niñas logran reflexionar y emitir juicios de valor sobre su desempeño, haciendo una autoevaluación de las debilidades, fortalezas y oportunidades de mejora; se interesan por buscar explicaciones a sus errores y también a sus aciertos. Como lo afirma García (2003), la búsqueda de explicaciones es importante para la conducta a futuro del estudiante. De otro modo, a través del juego logran hacer un reconocimiento de sus reacciones emocionales en relación a los logros y desaciertos en el juego. Todo lo anterior, deja en evidencia el papel del juego en el potenciamiento de la capacidad de reconocer de manera objetiva las debilidades y fortalezas en el aprendizaje. De otro modo, se hizo evidente el buen nivel de autocontrol, manejo de tiempos y espacios y procesos permanentes de autoobservación y automonitoreo. En este sentido, Schunk (2012), explica que los aprendices “no pueden regular sus acciones si no están conscientes de lo

que hacen y que estas conductas pueden ser evaluadas en dimensiones como la calidad, la tasa, la cantidad y la originalidad” (Schunk, 2012, p. 401).

Para concluir, se brinda respuesta a la pregunta de investigación: ***¿Cuál es la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje, en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia Aulas Felices, orientada desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil, UNIMINUTO sede Soacha?***

Los resultados del estudio mostraron que, el juego infantil en el aula de clase estimula el desarrollo de la autoconciencia en las infancias, permite que los niños y niñas adquieran habilidades de autoconocimiento y autocontrol emocional, desarrollen procesos socioafectivos más profundos y tengan mayor sentido de la empatía y el trabajo en equipo. Todo esto permitió evidenciar que, el juego es un potenciador del aprendizaje autorregulado ya que, al favorecerse la autoconciencia en lo emocional, se activan otros procesos de conciencia metacognitiva que hacen que se reconozcan como parte importante en la construcción de su aprendizaje y se interesen más por conocer las formas en las que aprenden. De otro modo, al desarrollar un vínculo socioafectivo más profundo, se generan sinergias que repercuten de manera positiva en la motivación por aprender y en la construcción de saberes de manera compartida.

Se puede afirmar que las acciones pedagógicas mediadas por el juego tienen una incidencia importante en el potenciamiento de la inteligencia emocional y el desarrollo de la empatía en estos niños y niñas, pues los resultados dejaron en evidencia que, a través del juego ellos pudieron desarrollar habilidades propias de esta inteligencia como es aprender a identificar y controlar sus emociones frente a diferentes situaciones que se presenten, haciendo que las

enfrenten con mayores niveles de determinación, lo que, a su vez, aumenta su nivel de autoestima. De otro modo, el juego favorece de manera importante su sentido de otredad en los espacios en los que interactúan con otros, llegando a modificar sus conductas al tener la capacidad de auto reflexionar sobre sus acciones y como estas pueden llegar a afectar al otro.

5.3 Nuevas ideas de investigación

Investigación hacia una mirada de la importancia de la Psicología Positiva factor que impacta el desarrollo socioafectivo de las infancias.

Estudio desde la mirada del juego de roles en relación con el desarrollo de la otredad.

Investigación que este dada a analizar cómo el confinamiento por el Covid 19 afecta el desarrollo de la inteligencia emocional de niños y niñas entre 4 a 6 años.

Estudio donde el teme sea como el uso de herramientas de gamificación influye en el desarrollo de los procesos de autorregulación del aprendizaje en niños y niñas de primaria.

5.4 Nuevas preguntas de investigación

¿Cuál es la incidencia del empleo de la Psicología Positiva en el potenciamiento del desarrollo socioafectivo en niños y niñas de edad escolar? ¿Cuál es la incidencia del juego de roles en el desarrollo del sentido de la otredad en niños y niñas de primera infancia? ¿Cuál es la incidencia del confinamiento por el Covid-19 en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas de 4 a 6 años? y ¿Cuál es la incidencia del empleo de herramientas de gamificación el desarrollo de los procesos de autorregulación del aprendizaje en niños y niñas de primaria?

5.5 Limitantes

Dentro del desarrollo del proceso investigativo se presentaron limitaciones que en algunas ocasiones afectaron los alcances de esta, entre ellas podemos contar el confinamiento debido a la pandemia que azota a el mundo, en ocasiones se convirtió en la limitante más importante pues requirió que tanto para la implementación de actividades como para la implementación de los instrumentos de recolección de información no se realizará desde la presencialidad, sino se tuviera que acceder a diferentes herramientas tecnológicas con el fin lograr realizar las intervenciones.

Igualmente, otra de la limitación fue en ocasiones los problemas de conectividad para realizar las entrevistas, pues se evidenció durante el proceso que tocaba reprogramar los encuentros debido a los problemas de conectividad que presentaban los sujetos inmersos en el estudio.

5.6 Recomendaciones

En la base de los resultados, se recomienda a todos los actores que hacen parte de la educación en la Primera Infancia, integrar el juego como elemento de mediación pedagógica, orientándolo al favorecimiento del desarrollo de habilidades emocionales; hoy las infancias más que nunca merecen una especial atención en este sentido, pues son muchas las situaciones que viven en sus entornos sociales y que afectan su estado emocional y desestabilizan su proceso de aprendizaje. Todo esto puede contribuir de manera significativa a la construcción de relaciones y vínculos más profundos con las personas en sus espacios familiares y sociales y a tener un aprendizaje realmente significativo.

En las innovaciones pedagógicas que vinculan la educación en las infancias, debe considerarse la autorregulación del aprendizaje, pues es determinante para forjar la autonomía en los niños y niñas, para que puedan ser protagonistas activos en la construcción de sus aprendizajes. Para esto será fundamental desarrollar estrategias que activen en ellos su motivación y capacidad metacognitiva. El juego será un excelente aliado para estos propósitos.

Se hace un llamado para que las instituciones educativas volteen su mirada a las realidades de los niños del municipio de Soacha, Cundinamarca, tanto del sector urbano como rural, para que conozcan sus necesidades y se interesen por desarrollar proyectos educativos que les garanticen una formación integral de calidad; los niños merecen nuestros más grandes esfuerzos. En la lúdica, en la autorregulación, la motivación y la inteligencia emocional, encontrarán grandes posibilidades para ofrecerles una educación de calidad.

Referencias

- Ambroña, T., López, B. y Márquez, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23 (1) (pp. 39-49). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338230790005>
- Amengual, G. (2014). *Intervención psicopedagógica en inteligencia emocional en educación infantil (Tesis Doctoral)*. Universidad de Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98069>
- Amezcuá, M. y Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5) (pp.423-436). Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000500005&lng=es&tlng=es.
- Ander, E. (1983). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires, Argentina: editorial Humanitas.
- Ardoino, J. (1980) *Perspectiva política de la educación*. Narcea, Madrid: Librería Sagasa.
- Bandura, A. (2006). *Teoría del aprendizaje social*. Ed. Espasa.
- Beltrán, J., Mejía, E. y Conejo, F. (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia. *Nodos y Nudos*, 6(48) (pp. 73-8473). Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/11098/9123>
- Bertelson, P. (1994). *International perspectives on psychological science*: Erlbaum
- Bisquerra, R. (2017). *Psicología positiva, educación emocional y el programa "Aulas felices"*. Barcelona, España: Editorial Ateneo

- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Mas allá del dilema de los métodos la investigación en las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial Norma.
- Bolwby, J. (1990). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Carver, C. y Scheier, M. (1990). *Principles of self-regulation: Action and emotion*. New York, Estados Unidos: Guilford
- Carbonero, M., Román, J. y Saiz, M. (2014). Aprendizaje de habilidades de autorregulación en niños de 5 a 7 años. España. *Universitas Psychologica*, 13(1) (pp,371-380). Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/2012>.
- Carretero M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Cabero, J. y Llorente, M. (2013), La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7 (2) (pp. 11-22). Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/jca107.pdf>
- Cepa, A. (2015). *Diseño, Aplicación y Evaluación del Programa EMO-ACCIÓN de Educación Emocional para Educación Infantil (Tesis Doctoral)*. Universidad de Burgos, Burgos, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=133325>
- Cecchini, J., González, C., Carmona, A. y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 16 (pp,104-109). Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=yXI5CwAAQBAJ&pg=PA230&dq=Relaciones+entre+clima+motivacional>
- Conejo, F., Molina, D., Mejía, E., Orozco, Y. y Piñeres, E. (2020). Total Physical Response (TPR) y el desarrollo de la metacognición y la motivación en el aprendizaje del inglés. *CEDOTIC*, Vol. 5 (2) (pp. 121-143). Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication>

- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGrawHill
- Consejo Nacional de Política Económica Social (2007). Política Pública Nacional de Primera Infancia. [Conpes 109 de 2007]. Bogotá, Colombia
- Constitución política de Colombia (1991) Artículo 44 [Título II]. 2da Ed. Corte Constitucional.
- Congreso de la República de Colombia (2016). Ley de Cero a Siempre. [Ley 1804 de 2016].
- Cruz, M. (2016). *El juego en las aulas de educación infantil (Tesis doctoral)*. Universidad Santiago de Compostela, Compostela, España Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128904>
- Delgado, I. (2011). Juego infantil y su *metodología*. Madrid, España: Paraninfo.
- Deci, E. y Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, Estados Unidos: Plenum. Recuperado de <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Díaz, L. (2019). Currículo y práctica docente, una mirada sistémica. *Revista ruta maestra*, 142. Recuperado de <https://rutamaestra.santillana.com.co/edicion-15/el-curriculo-en-la-agenda>
- Díaz, M. (2012). Conducta empática en los estudiantes. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 23, (67) (pp. 203-220). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/705/70538669005.pdf>
- Díez, R. (1976.). *Política y financiación de la educación*. Madrid: Escuela de Administración Pública,
- Duarte, J. (2005). *Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37 (pp.135-154). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/800/80003709>

- Equipo SATI (2012). *Programa "Aulas felices". Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado de <http://www.auladeelena.com/2017/03/programa-aulas-felices-psicologia-positiva-y-mindfulness.html>
- Eraso, S. (2017). *Ambientes de aprendizaje en el aula un camino hacia la excelencia (Tesis Maestría)*. Universidad Pontificia Bolivariana. Puerto Asís, Colombia. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3369/AMBIENTES%20DE%20APRENDIZAJE%20EN%20EL%20AULA%20UN%20CAMINO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Escartí, A., Cervelló, E. y Guzmán, J. (1996). La orientación de meta de adolescentes deportistas de competición y la percepción de los criterios de éxito de los otros significativos. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 6 (pp. 27-42). Recuperado de : <https://jfguzman.blogs.uv.es/1996/03/27/la-orientacion-de-metas-de-adolescentes-deportistas-de-competicion-y-la-percepcion-de-los-criterios-de-exito-deportivo-de-los-otros-significativos/>
- Extremera, N., y Fernández, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6b5bc679-e550-47d9-804e-e86b8f4b4603/re3320611443-pdf.pdf>
- Fazio, F. (2017). *Empatía: efectos sobre la enseñanza (Tesis doctoral)*. Universidad de Extremadura, Badajoz, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10662/6522>
- Fragoso, F. D. (1999). La comunicación en el salón de clases. *Revista Razón y Palabra. Revista Comunicación Educativa*, 13. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n13/comsal13.html>
- Flinchun, B. (1988) "Early Childhood Movement Programs. Preparing Teachers for 124 EDUCACIÓN Tomorrow". *Journal physical Education, Recreation and Dance*. 59 (7) (pp. 62-67). Recuperado de <https://shapeamerica.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.1988.10606254?journalCode=ujrd20#.YGocj-hKjIV>

- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011) Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2) (pp. 255-266). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3756312>
- Glaser, R. (1994). Learning theory and instruction. *Revista Anual de Psicología*, 40 (1) (pp. 631-666). Recuperado de <https://www.annualreviews.org/action/showCitFormats?doi=10.1146%2Fannurev.ps.40.020189.003215>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York, Estados Unidos: Bantam Books
- Goleman, D. (2001). *La práctica de la inteligencia emocional*. Madrid, España. Editorial Kairós.
- Gómez, R. (2017). *Programa de intervención en educación socio-emocional en el contexto escolar y su relación con el rendimiento académico (Tesis doctoral)*. Universidad Católica de San Antonio Murcia. Guadalupe, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136494>
- Goudas, M. y Biddle, S. (1994). Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *Revista European Journal of Psychology of Education*, 9 (3) (pp. 241-250). Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03172783>
- Guevara, M. (2019). *El juego libre en los sectores y el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 5 años de una Institución Educativa Inicial del Callao (Tesis de doctorado)*. Universidad San Ignacio de Loyola, Callao, Perú. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8694>
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill
- Hernández, R. (2004). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Hong, E. (2011). Cognitive and motivational characteristics of elementary teachers in general education classrooms and in gifted programs. *Revista Gifted child quarterly*, 55(42), (pp. 50-264). Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0016986211418107>

- Howe, D. (1997). *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*. Madrid, España: Paidós
- Kavussanu, M. y Roberts, G. (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Revista Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18 (pp. 264–280). Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1996-06149-003>
- Labarrere, S. A. (1994), *Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Tijuana, México: Angeles Editores
- Liem, A., Lau, S. y Nie, Y. (2007). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Revista Contemporary Educational Psychology*, 33 (pp. 486–512). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X07000276>
- Litvack, M. y Mcdougall, D. (1997). The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behavior. *Revista Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 123 (3) (pp. 303-324). Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9259121/>
- Luszczynska, A., Gibbons, F, Piko, B. y Tekozel, M. (2004). Self-regulatory cognitions, social comparison, perceived peers' behaviors as predictors of nutrition and physical activity: A comparison among adolescents in Hungary, Poland, Turkey, and USA. *Psychology and Health*, 19 (pp. 577-593). Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0887044042000205844?scroll=top&needAccess=true>
- Mantilla, L. (2002). *Habilidades para la vida: una propuesta educativa para convivir mejor*. Bogotá: Fe y Alegría. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Habilidades%20para%20la%20vida%20.%20Leonardo%20Mantilla%20Castellanos..pdf>

- Medina, M. (2015). *El juego como estrategia para favorecer los procesos básicos del aprendizaje. (Tesis de Pregrado)*. Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia. Recuperado de <https://1library.co/document/ky68jnnz-juego-estrategia-fortalecer-procesos-basicos-aprendizaje-nivel-preescolar.html>
- Mendoza, L. (2015). *Creando ambientes de aprendizaje (Tesis de maestría)*. Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/14313/MendozaBucur%FALeydiJohana2018.pdf;jsessionid=62E4D5BC8FBCF4ACD852C99F55B5755F?sequence=1>
- Meneses, C. (2016). *El juego de los sentidos. Un pretexto para divertirse (Tesis doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/37143/>
- Mestre, V., Frías, M. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal *Reactivity Index*. *Psicothema*, 16(2) (pp. 255-260). Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1191.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Las actividades rectoras en la Educación Inicial*. Bogotá: Colombia.
- Montes, J. y Rojas, T. (2008). *Autorregulación en niños preescolares a través de situaciones de Resolución de Problemas en formato electrónico*. Departamento de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.iiis.org/CDs2008/CD2008CSC/CISCI2008/PapersPdf/C665FM.pdf>
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 50 (pp. 3-25). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48347>
- Monereo, C. (1997). *Las estrategias de aprendizaje*. Barcelona, España: Ed. Edebé,
- Mora, F. (2012). *¿Qué son las emociones?* En R. Bisquerra (coord.) (1ª ed.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 21-23). Recuperado de http://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf

- Muria, I. (1994). La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. *Revista Perfiles Educativos*, 65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206508.pdf>
- Nussbaum, M.C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz.
- Ortega, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla, España: Alfar.
- Prieto, M. (2011). Empatía, asertividad y comunicación. *Innovación y Experiencias Educativas Revista innovación y experiencias educativas*, 45. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/MIGUEL_ANGEL_PRIETO_BASCON_02.pdf
- Pintrich, P. y De Groot, E. (1999). “Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance”. *Journal of educational psychology*, 82(1) (pp.33-40). Recuperado de <https://ssrlsite.files.wordpress.com/2018/02/pintrich-degroot-1990-motivational-and-self-regulated-learning-components-of-classroom-academic-performance.pdf>
- Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona, España: Paidós
- Rotgans, J. y Schmidt, H. (2010). The Motivate Strategies for Learning Questionnaire: A measure for student’s general motivational beliefs and learning strategies? *Revista The Assia-Pacific Education Researcher*, 19(2) (pp,357-369). Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/2459135/Rotgans_Schmidt__2010.pdf?response-content
- Salovey, P. (1990). “*Emotions and emotional intelligence for educators*”. En I. Eloff y L. Ebersohn (Eds.), *Introduction to educational psychology*. Kenwyn, South Africa: Juta.
- Soacha, A. M. (2016). *Politica publica de infancia y adolescencia*. Soacha.

- Ray, J. (2017) *Autorregulación en preescolares con problemas de conducta*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE). México.
- Rivas, R. (1995). *Manual de investigación documental*. Ciudad de México, México Plaza y Valdez Editores.
- Ritchhart, R. (1998). How emotions shape our thinking. *Revista Think* (pp,11-13). Recuperado de <https://www.interaction-design.org/literature/article/how-emotions-impact-cognition#:~:text=Research%20suggests%20positive%20emotions%E2%80%94such,more%20creative%20problem%20solving%20strategies>.
- Sampieri, R. (2000). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Soto, M. (2006). *Didáctica para la formación moral en la III etapa de Educación Básica (Tesis de Maestría)*. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Sarramona, J. (1988): *Comunicación y Educación*. Barcelona, España: CEAC, S.A.
- Seligman, M y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *Revisita American Psychologist*, 55, 1 (pp. 5-14). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/11946304_Positive_Psychology_An_Introduction
- Thio de pol, C. (2007). *Jugando para vivir, viviendo para jugar: el juego como motor de aprendizaje*. Barcelona, España: Graó.
- Tomaseto, C. (2016). *El juego en las aulas de educación infantil (Tesis Maestría)*. Universidad de Santiago de Compostela. Compostela, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128904>
- Vázquez, S. y Daura, F. (2013). Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico. *Estudios pedagógicos*, 39(1) (pp. 305-324). Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100018>

- Vasichalis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Villacorta, E. B. (2016). Relación entre las estrategias metacognitivas, aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*.2. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215432005.pdf>
- Villanueva, A., Poncelis, F. y Vega, L. (2011). *Creciendo juntos estrategias para promover la autorregulación en niños preescolares*. Recuperado <http://www.psicologia.unam.mx/contenidoEstatico/archivo/files/Banners/creciendo-juntos.pdf>.
- Whitebread, D. y Basilio, M. (2012). Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1) (pp.15-34). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56724377002>
- Zapata, O. (1990). *El Aprendizaje por el Juego en la Etapa Maternal y Pre-Escolar*. Ciudad de México: Editorial Pax. Recuperado de <https://www.worldcat.org/title/aprendizaje-por-el-juego-en-la-etapa-maternal-y-preescolar/oclc/24007007>
- Zimmerman, B. Bandura, A. y Martínez-pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goals setting. *American Educational Research Journal*, 29(3) (pp. 663-676). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/233896457_Self-Motivation_for_Academic_Attainment_The_Role_of_Self-Efficacy_Beliefs_and_Personal_Goal_Setting
- Zimmerman, B. y Martínez-pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80(3) (pp. 284-290). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/232550661_Construct_Validation_of_a_Strategy_Model_of_Student_Self-Regulated_Learning

Anexos

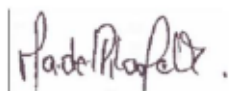
Anexo A: Consentimiento informado

Señores:
Corporación Universitaria Minuto de Dios -UVD
Centro Regional Soacha

REF: Consentimiento Informado

Me complace informarle que como representante de la institución Corporación Universitaria Minuto de Dios centro Regional Soacha, autorizo a la docente Laura Eunice Cuberos Obando docente del Centro Regional y estudiante de la Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. UVD, para que realice su proyecto de investigación "El Juego como elemento potenciador de la Inteligencia emocional y la empatía en los niños y niñas beneficiarios de la estrategia Aulas Felices del Proyecto Aula Móvil Uniminuto-CRS" En el Programa de Licenciatura Educación Infantil.

Sin otro particular,



María del Pilar Ochoa Nuñez
Coordinadora Programa Licenciatura Educación Infantil
Uniminuto Centro Regional Soacha
maria.ochoa@uniminuto.edu

Anexo B: Instrumentos

Entrevista semiestructurada: El juego infantil en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje

Dirigida a docentes en formación vinculados al proyecto Aula Móvil- Uniminuto (Centro Regional Soacha).

Objetivo de la entrevista

Obtener información en perspectiva de los docentes en formación vinculados al proyecto Aula Móvil- Uniminuto (Centro Regional Soacha), que permita dilucidar la incidencia del juego infantil en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, la cual se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto CR.

Indicaciones para el diligenciamiento

teniendo en cuenta su experiencia en el Proyecto Aula Móvil, responder las siguientes preguntas.

Nombre del entrevistado:

Programa académico:

Semestre: _____

Tiempo en el proyecto Aula Móvil:

**Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación
el aprendizaje**

1. ¿Qué debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional, identifica en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices” que se orienta desde el Proyecto Aula Móvil?

2. ¿Qué debilidades socioafectivas identifica en estos niños y niñas que hacen parte de esta estrategia?

3. ¿Qué debilidades en los procesos de comprensión e interacción con el otro identifica en estos niños y niñas que hacen parte de esta estrategia?

4. ¿Qué debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en las actividades, identifica en los niños y niñas que hacen parte de esta estrategia?

Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

5. ¿Qué procesos de autoconciencia y autorregulación logra evidenciar en los procesos de aprendizaje de estos niños y niñas?
6. ¿Qué procesos socioafectivos logra evidenciar en los procesos de aprendizaje de estos niños y niñas?
7. ¿Qué procesos en cuanto a la “comprensión de la realidad del otro” logra evidenciar en los procesos de aprendizaje de estos niños y niñas?
8. ¿Qué procesos de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje logra evidenciar en los procesos de aprendizaje de estos niños y niñas?
- 9.

Principales elementos en relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje

10. ¿Cómo considera usted que se da la relación entre el juego, la autoconciencia y la autorregulación emocional en estos niños y niñas?

11. ¿Cómo considera usted que se da la relación entre el juego y en desarrollo socioafectivo en estos niños y niñas?
12. ¿Cómo considera usted que se da la relación entre el juego y la capacidad de entender el sentir del otro en estos niños y niñas?
13. ¿Cómo considera usted que se da la relación entre el juego y el desarrollo de la capacidad de planificación, ejecución y autorreflexión en el aprendizaje en estos niños y niñas?

De antemano agradezco su valiosa colaboración.

Rejilla de observación: El juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la *autorregulación del aprendizaje*

Dirigida a los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, la cual se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto CRS.

OBJETIVO

Obtener información a través de observación no participante, que permita dilucidar la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y

la autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia “Aulas felices”, la cual se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto CR.

Rejilla de observación no participante				
fecha: día / mes / año	Hora de inicio:		Comuna:	
	Hora de finalización:		Barrio:	
Ejes orientadores	Procesos de autoconciencia y autorregulación emocional	Procesos socioafectivos	Procesos de comprender y sentir la realidad del otro	Procesos de planificación, ejecución y autorreflexión
Debilidades				

Fortalezas				
Estrategias pedagógicas fundamentadas en el juego, para el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje				

Actividades desarrolladas				
Aspectos a mejorar				

Herramientas didácticas				
Comunicación entre docentes y las infancias				

Reacción de los niños y las niñas en cada actividad				
--	--	--	--	--

Relación entre el juego y el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación del aprendizaje	
--	--

<p>Observaciones adicionales</p>	
---	--

Anexo C: Validación de instrumentos

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACION

Estimado Validador:

Me es grato dirigirme a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado a:

Docentes en formación vinculados al proyecto Aula Móvil- Uniminuto (Centro Regional Soacha).

Seleccionada, por cuanto considero que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

El Juego como elemento potenciador de la Inteligencia emocional y la empatía en los niños y niñas beneficiarios de la estrategia Aulas Felices.

Esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de:

Magister en Educación

Para efectuar la validación del instrumento, Usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Por otra parte se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	E	B	M	X	C	
1					X		
2		X					
3			X				
4					X		
5					X		
6					X		
7					X		
8					X		
9				X			
10		X					
11		X					
12				X			
13							
14							
15							Me parece que el primer bloque de preguntas se puede unificar con el segundo.
16							

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Mary Luz Acero

C.C.: 51.952.893 de Bogotá

Firma:

Mary Luz Acero

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

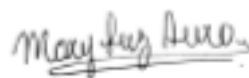
Yo, Mary Luz Acero,
 titular de la Cédula de Ciudadanía N° 51.952.893, de profesión
Docente, ejerciendo
 actualmente como Docente Universitaria
 en la Institución _____

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (cuestionario), a los efectos de su aplicación al personal que labora en Corporación Universitaria Mímino de Dios, Uniminuto.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems		x		
Amplitud de contenido			x	
Redacción de los ítems			x	
Claridad y precisión		x		
Pertinencia			x	

En Bogotá, a los 22 días del mes de Septiembre del 2020.



Firma

CURRÍCULO VITAE DE LOS EXPERTOS

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

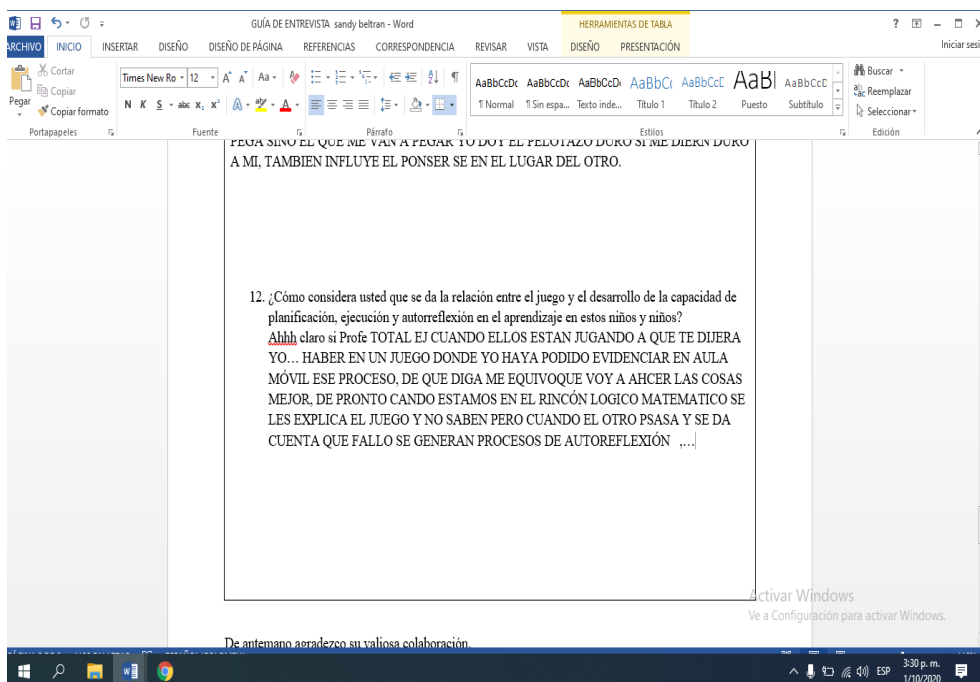
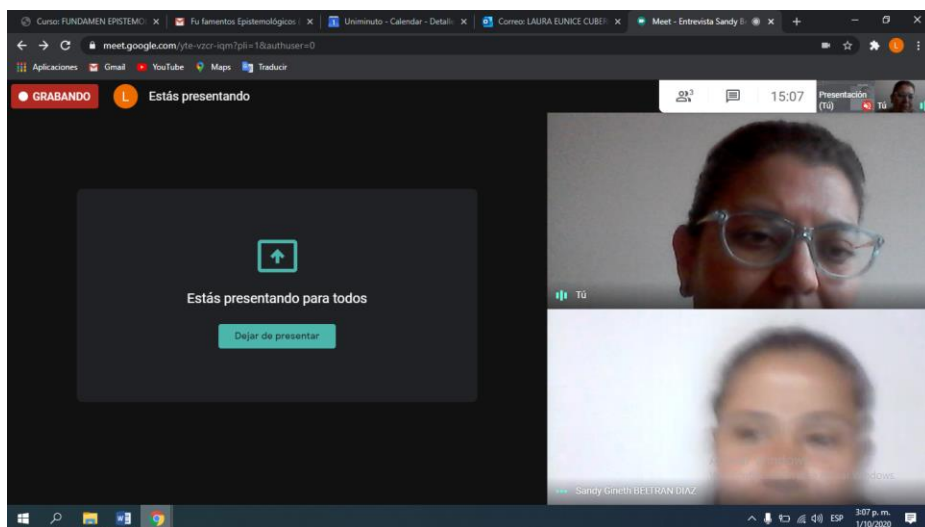
Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
Nº	Item	E	B	M	X	C	
1	1	x					
2	2	x					
3	3			x			Se sugiere mejorar la redacción y clarificar la expresión "comprender y sentir la realidad del otro". En el texto de guía de entrevista se puntualiza la sugerencia
4	4			x			Se sugiere clarificar el concepto "planificación", pues la formulación no deja claro con relación a qué dimensión o ejercicio del niño se plantea
5	5	x					
6	6	x					
7	7		x				
8	8	x					
9	9		x				En la guía de observación se hace una sugerencia de redacción de la pregunta
10	10		x				En la guía de observación se hace una sugerencia de redacción de la pregunta
11	11			x			En la guía de sugerencia se hace una sugerencia de redacción y se propone una clarificación de conceptos relacionados con la pregunta No 4
12	12	x					

Anexo D: Trabajo de campo



Entrevista semiestructurada: El juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje

Dirigida a docentes en formación vinculados al proyecto Aula Móvil- Uniminuto (Centro Regional Soacha).

Objetivo de la entrevista

Obtener información en perspectiva de los docentes en formación vinculados al proyecto Aula Móvil- Uniminuto (Centro Regional Soacha), que permita dilucidar la incidencia del juego infantil en el potenciamiento de la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia "Aulas Felices", la cual se orienta desde la Licenciatura en Pedagogía Infantil de Uniminuto CR.

Indicaciones para el diligenciamiento

Teniendo en cuenta su experiencia en el Proyecto Aula Móvil, responder las siguientes preguntas.

Nombre del entrevistado: Ana María Mateus Flores

Programa académico: Licenciatura Educación Infantil

Semestre: IX

Tiempo en el proyecto Aula Móvil: 1 año



Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje
1. ¿Qué debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional, identifica en los niños y niñas de Primera Infancia que hacen parte de la estrategia "Aulas Felices" que se orienta desde el Proyecto Aula Móvil?

2. ¿Qué debilidades socioafectivas identifica en estos niños y niñas que hacen parte de esta estrategia?

En la mayoría de los casos, no en todos, como hay padres que trabajan todo el día se evidencia abandono, hay padres que dejan los hermanos mayores a cargo de los niños pequeños y ellos tienen que estar pendiente, deben asumir responsabilidades que son para las edades de ellos.

3. ¿Qué debilidades en los procesos de comprender y sentir la realidad del otro, identifica en estos niños y niñas que hacen parte de esta estrategia?

Pues en que en algunos ~~momentos~~ los niños son como muy, como te dijera yo no los educan, enseñan ser solidarios con otros niños y que otros niños pueden estar pensando o sintiendo, haciéndolo de forma cruel las apreciaciones que lanzan sobre sus compañeros

4. ¿Qué debilidades en los procesos de planificación, ejecución y autorreflexión, identifica en los niños y niñas que hacen parte de esta estrategia?

Pues Profe, en ciertas ocasiones hay niños que aceptan sus errores hay otros que les cuesta reconocer que se han equivocado, en el desarrollo de las actividades se enojan si no hacen las cosas bien, mientras que los más grandes aceptan con mayor facilidad cuando comenten un error.

Procesos de inteligencia emocional, desarrollo de la empatía y la autorregulación del aprendizaje.

Anexo E: Sistematización y análisis

Tabla 2. *Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje*

Debilidades en la inteligencia emocional, el desarrollo de la empatía y la autorregulación el aprendizaje

Debilidades en los procesos de autoconciencia y autorregulación emocional.

Debilidades en el manejo de las emociones ante la frustración: Enseñar a los niños a tolerar la frustración es una de las tareas más complejas dentro del proceso educativo, pero es completamente necesaria. No siempre es posible obtener lo que se quiere y esto no debe generar Frustración. Cuando a un niño no se le niega nada durante la infancia, se le priva de la posibilidad de desarrollar esta capacidad. Se logra evidenciar que las infancias en su gran mayoría presentan dificultades para autoregular sus emociones, cuando se enfrentan a situaciones de competencia, lo que genera que ellos se alteren y molesten con facilidad cuando no alcanzan los objetivos propuestos.

Apatía frente al proceso instruccional del docente: La forma en que se brindan instrucciones en las acciones pedagógicas cumple un papel fundamental en el desarrollo de las mismas, pues de esta depende que los niños sientan o no motivación para el desarrollo de ellas Algunos de los niños y niñas objeto de estudio evidencian apatía cuando el adulto les da alguna instrucción, mostrando apatía frente a las indicaciones que les da, lo que genera que emocionalmente los infantes expresen malestar frente a este tipo de situaciones.

Debilidad en el control de las emociones por parte de las docentes en formación genera distracción

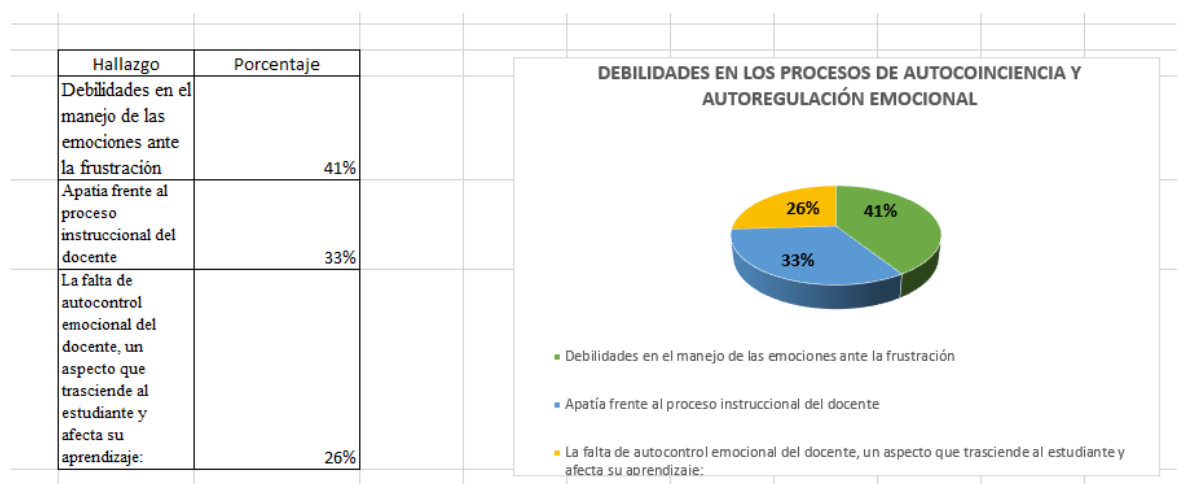
en los infantes: Dentro de la implementación de cualquier acción pedagógica es fundamental las emociones que trasmite el docente, teniendo en cuenta que las infancias son esponjas que tienen la habilidad de reconocer las emociones del adulto. El control de las emociones por parte de los adultos o mediadores de los procesos lúdico pedagógicos permite no captar la atención de los sujetos partícipes de las acciones pedagógicas implementadas en el proyecto Aula Móvil.

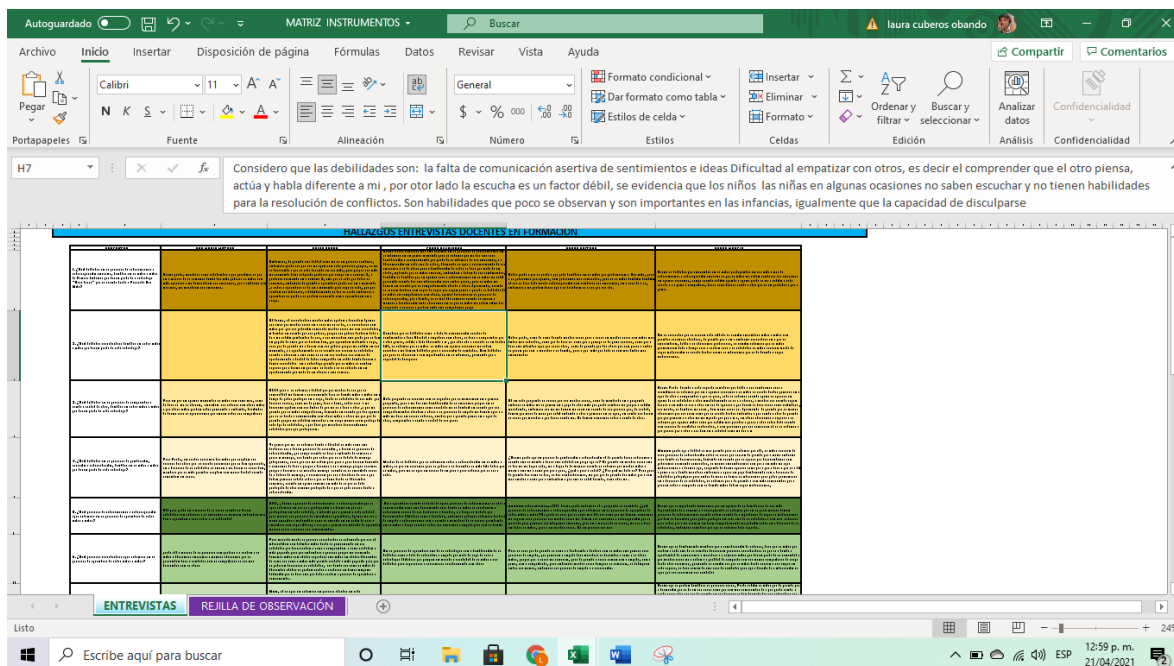
Debilidades socioafectivas

Carencias en los vínculos afectivos en el territorio familiar: La carencia afectiva es un problema que repercute en el desarrollo emocional, físico y psicológico de las infancias, por la falta de afecto, cariño, amor y protección de sus padres. Dentro del proceso se evidencia carencia o pocos vínculos afectivos entre los infantes y sus familias, especialmente hacia los padres de familia, debido a que la responsabilidad de la crianza muchas veces está a cargo de los hermanos mayores, por lo cual no se ve al padre de familia como el adulto que protege y brinda cariño.

Debilidades en la seguridad y confianza al momento de la socialización: Teniendo en cuenta que la generación de confianza dentro del proceso de socialización es un factor vital para el desarrollo socioafectivos de las personas. Se evidencia que en su gran mayoría los infantes presentan dificultad para socializar con personas diferentes a su grupo social, lo que genera que al inicio de las actividades se genere apatía para generar nuevas relaciones de tipo social.

Desapego a la familia a razón de la falta de acompañamiento: Es claro que los procesos socioafectivos de los seres humanos están estrechamente ligados a los procesos que se desarrollan en su entorno primario, es decir la familia, dentro de la investigación es notorio observar que debido a las condiciones económicas los infantes permanecen la gran mayoría del tiempo solos, teniendo en cuenta que los adultos a cargar deben ausentarse del núcleo familiar con el fin de conseguir el sustento, por lo que muchas veces los niños sujetos de estudio busquen afecto en las maestras en formación, generando vínculos afectivos manifestando su agradecimiento por el tiempo que se les dedica y las actividades que se les realizan.





HALLAZGOS REJILLAS DE OBSERVACIÓN			
ITEMS A OBSERVAR	OBSERVACIÓN I	OBSERVACIÓN II	OBSERVACIÓN III
	Se evidencia en el ambiente conozco y cuido mi cuerpo, cuando se plantea la actividad de la ruta de observación , cuando alguno de los niños no cumple con el objetivo se molestan y pelean con los compañeros.	Se logro evidenciar que nos encontrabamos en el desarrollo de la actividad de inicio y la mamá de uno de los participantes lo llamo a tomarse el café y el niño respondió de maner apatica al llamado del adulto	Se evidencia falta de autoregulación emocional por parte de una de las docentes en formación, lo que hace que los niños y las niñas no mantegan la atención enla actividad.
Debilidades	Carencia de buenos vinculos afectivos entre padres de familia y los infantes.	Se evidencian dificultades de socialización entre los infantes al momento de ingresar a las actividades.	Se evidencia carencia de respeto hacia el otro, se les dificulta escuchar al otro.
	Es evidente que los niños no	Cuando uno de los niños por	

Fortalezas	Se evidencia que algunos de los niños comprenden que el otro piensa y actúa diferente a él.	En uno de los momentos de la sesión uno de los niños por equivocación se le olvido activar el microfono unos se burlaron, mientras que dos de ellos hablaban que era algo normal, por que no estamos acostumbrados a este tipo de actividades.	En una de las actividades se evidencio que uno de los niños lloro al no salirle el experimento, por lo que la docente decide que lo hagan de nuevo, y uno de los niños responde de forma no asertiva diciendo que no que ya no habia podido que siguieran con la actividad.
	Se evidencia que cuando se plantean actividades en grupo los niños desarrollan habilidades para planificar los pasos a seguir para alcanzar los objetivos.	Cuando se plantean actividades de juego donde deben cumplir retos, se evidencia que la mayoría de los niños genera una serie de estrategias para lograr cumplirlas	Es fundamental el lenguaje en el que las docentes en formación den las indicaciones para que los infantes puedan desarrollar la capacidad de planeación y ejecución de cada una de las actividades planteadas.
	El juego permite que los infantes expresan su sentir frente las situaciones que viven en la cotidianidad.	En una de las actividades se evidencio que el uno de los infantes no logro encontrar las parejas y se evidenciaba por la expresión facial del niño una frustración, pero los niños en cada uno de las	En una de las actividades de juego cuando se equivoco el niño lloro y dijo que no queria participar más, a lo que la docente en formación le manifesto que no importaba que el

Anexo F: Curriculum vitae

LAURA EUNICE CUBEROS OBANDO

Calle 15 N.º 8- 30

TEL: 3103221522 – 3103305631- 7253020

E- MAIL: lalitacuberos@hotmail.com

OBJETIVO: Poder brindar todos los conocimientos, habilidades y destrezas que poseo en el campo educativo, especialmente con lo que tiene que ver con niños en edad preescolar.

PERFIL PROFESIONAL

Docente con un alto conocimiento de sí mismo con sentido de solidaridad social para intervenir en la solución de problemas de manera interdisciplinaria, líder en el diseño e implementación de proyectos educativos que permitan la formación integral de los infantes en los ámbitos familiar, escolar y comunitarios que conlleven a la transformación de contextos dominando estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento como elementos básicos de aprendizaje apoyados en las tecnologías de la información y comunicación.

Como profesional en Educación Preescolar poseo una formación integral en pedagogía, con actitud investigativa y capacidad para desarrollar proyectos pedagógicos, los cuales a través de la lúdica creativa potencien la creatividad de niños y niñas en edad preescolar. Capaz de orientar procesos pedagógicos en los primeros años de vida del ser humano.

Es importante tener presente, que mi quehacer es un compromiso que adopto con los niños y niñas de este nivel educativo, con sus familias y la comunidad en general; porque no hay que pensar en los niños y las niñas son el futuro de Colombia, sino que son el presente de esta sociedad a los cuales debemos orientar para que poco a poco a través de sus experiencias cotidianas, vayan forjando un proyecto de vida, que les permita ser parte activa de una sociedad como la nuestra, siendo los valores un eje importante dentro del contexto primario (familia) que posteriormente se van reforzando en el contexto secundario (escuela) donde los niños y las niñas vayan construyendo espacios de aprendizajes significativos que les permitan desarrollarse en una sociedad del conocimiento. Experiencia en procesos de acreditación y renovación de registros calificados de entidades de Educación Superior.

INFORMACIÓN PERSONAL

Fecha de nacimiento	26 diciembre de 1982
Estado civil	soltera
Identificación	C.C 53.891.887 de Soacha

FORMACIÓN PROFESIONAL

SECUNDARIA	GIMNASIO LA ALAMEDA	BACHILLER ACADAEMICO
	SOACHA – 1998	
UNIVERSITARIOS	FUNDACION UNIVERSITARIA	MONSERRATE
	LIC EDUCACION PREESCOLAR	BOGOTA- 2003
	UNIMINUTO	
	MAESTRIA EN EDUCACIÓN	ACTUALMENTE –
	II SEMESTRE	
SEMINARIOS Y CONGRESOS	I CONGRESO DE EDUCACION Y	
	CONGRESOS ORIENTACION FAMILIAR.	
	BOGOTA- 19-20-21-septiembre 2002	
	I CONGRESO MUNICIPAL DE	EDUCACION.
	SOACHA - 2006	
	FORO EDUCATIVO MUNICIPAL	
	“EVALUAR PARA MEJORAR”	
	SOACHA 21-22 agosto 2008	
	SEMINARIO	
	“METODOLOGIA NAVES”	
	SOACHA 2010	
	CURSO “APLICACIÓN KIT NAVES”	
	SEMINARIO TALLER “EL AMOR ES LA BASE SEGURA	
	PARA CRECER”	
	SOACHA 11-12 FEBRERO DE 2011	
	CURSO “CIUDAD PROTECTORA Y PREVENCION DE	
	VIOLENCIAS EN LA PRIMERA INFANCIA, ESTRATEGIAS DE	
	INNOVACIÓN A LA PREVENCION DEL ABUSO SEXUAL	
	INFANTIL.” SAVE THE CHILDREN. SOACHA 2011.	
	IV CONGRESO NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS.	
	“LEER Y ESCRIBIR: VOCES DESDE LA BIBLIOTECA	
	PUBLICA.” BOGOTA 14 AL 16 DE OCTUBRE 2014.	
	TALLER	
	SOCIALIZACION DEL MODELO DE REINTEGRACION	
	COMUNITARIA DE LA AGENCIA COLOMBIANA PARA LA	
	REINTEGRACION. SOACHA 4 NOVIEMBRE 2014.	

CURRÍCULUM LABORAL

EMPRESA	SECRETARIA EDUCACION DE SOACHA
CARGO	DOCENTE DE PREESCOLAR
TELÉFONO	5755700
AÑO	SEPTIEMBRE 2003
EMPRESA	SECRETARIA EDUCACION DE SOACHA
CARGO	DOCENTE DE PREESCOLAR
TELÉFONO	5755700
AÑO	ENERO - JULIO 2004

EMPRESA	SECRETARIA EDUCACION DE SOACHA	
CARGO	DOCENTE DE PRIMARIA	
TELÉFONO	5755700	
AÑO	AGOSTO DE 2005 - JULIO DE 2008	
EMPRESA	INSTITUTO PEDAGOGICO	LAURA VICUÑA
CARGO	DOCENTE DE PREESCOLAR	
TELÉFONO	7816562	
AÑO	2005 - 2009	
EMPRESA	ALCALDIA MUNICIPAL DE SOACHA	PROGRAMA
	INFANCIA	
CARGO	CORDINADORA LUDOTECAS	
TELÉFONO	7305500 EXT 112	
AÑO	JULIO 2009- OCTUBRE 2009	
EMPRESA	ALCALDIA MUNICIPAL DE SOACHA	PROGRAMA
	INFANCIA	
CARGO	CORDINADORA LUDOTECAS	
TELÉFONO	7305500 EXT 112	
AÑO	DICIEMBRE 2009 – AGOSTO 2010	
EMPRESA	ALCALDIA MUNICIPAL DE SOACHA	PROGRAMA
	INFANCIA	
CARGO	CORDINADORA LUDOTECAS	
TELÉFONO	7305500 EXT 112	
AÑO	SEPTIEMBRE DE 2010 – FEBRERO DE 2011	
EMPRESA	ALCALDIA MUNICIPAL DE SOACHA	PROGRAMA
	INFANCIA	
CARGO	CORDINADORA LUDOTECAS	
TELÉFONO	7305500 EXT 112	
AÑO	MARZO DE 2011C – ENERO DE 2012	
EMPRESA	ALCALDIA MUNICIPAL DE SOACHA	PROGRAMA
	FAMILIAS EN ACCIÓN	
CARGO	PROFESIONAL DE FORTALECIMIENTO	
TELÉFONO	7306060 EXT 2010	
AÑO	MARZO A AGISTO DE 2012	
EMPRESA	ALCALDIA MUNICIPAL DE SOACHA	PROGRAMA
	INFANCIA PROTEGIDA	
CARGO	COORDINADORA	
TELÉFONO	7305500 EXT 119	
AÑO	SEPTIEMBRE 2012- DICIEMBRE2013	
EMPRESA	ALCALDIA MUNICIPAL DE SOACHA	DIRECCION DE
	CULTURA	
CARGO	PROFESIONAL DE APOYO BIBLIOTECAS	
TELÉFONO	5755700 EXT	
AÑO	ENERO 2014- DICIEMBRE 2015	
EMPRESA	UNIMINUTO	CENTRO REGIONAL SOACHA
CARGO	COORDINADORA PRÁCTICAS PROFESIONALES	
TELÉFONO	2916520 EXT 3333	
AÑO	ENERO 2016- ACTUALMENTE	

MUCHAS GRACIAS

