

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial que presenta:

Natalia Fernanda Barboza Laos

Asesor:

Evelyn Fiorella Vivas Oliva

Lima, 2022

Declaración jurada de autenticidad

Yo, Evelyn Fiorella Vivas Oliva, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado

Las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco

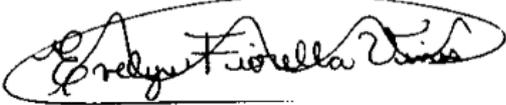
del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as)

Barboza Laos, Natalia Fernanda

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 20 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 05/12/2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 5 de diciembre de 2022

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Vivas Oliva Evelyn Fiorella.	
DNI: 41849151	Firma 
ORCID: 0000-0002-0644-3086	

RESUMEN

La presente tesis tiene como objetivo general analizar las experiencias literarias que emplea la docente de una Institución Educativa del distrito de Surco para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años. Para ello, se ha planteado describir los recursos y las estrategias que emplea la docente en las experiencias literarias que lleva a cabo en el aula de 3 años. Esta investigación se encuentra bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Con el propósito de recopilar la información necesaria y suficiente para esta tesis, se han empleado dos técnicas de investigación: la entrevista y la observación. En cuanto a las conclusiones, es evidente que la docente tiene conocimientos acerca de la regulación emocional y de cómo debe ser esta en los niños de 3 años. Asimismo, se concluye que la docente utiliza diversas experiencias literarias con el objetivo de potenciar el desarrollo de la regulación emocional en sus estudiantes. Por otro lado, con respecto a las estrategias que emplea la docente, estas son variadas pues engloban desde el uso de juegos rítmicos, la narración de cuentos hasta la reproducción de rimas. Por último, lo trabajado en esta tesis contribuye a la investigación de la regulación emocional, capacidad indispensable para el desarrollo integral del ser humano, a través de las experiencias de carácter literario otorgándole mayores herramientas a la plana docente del nivel inicial.

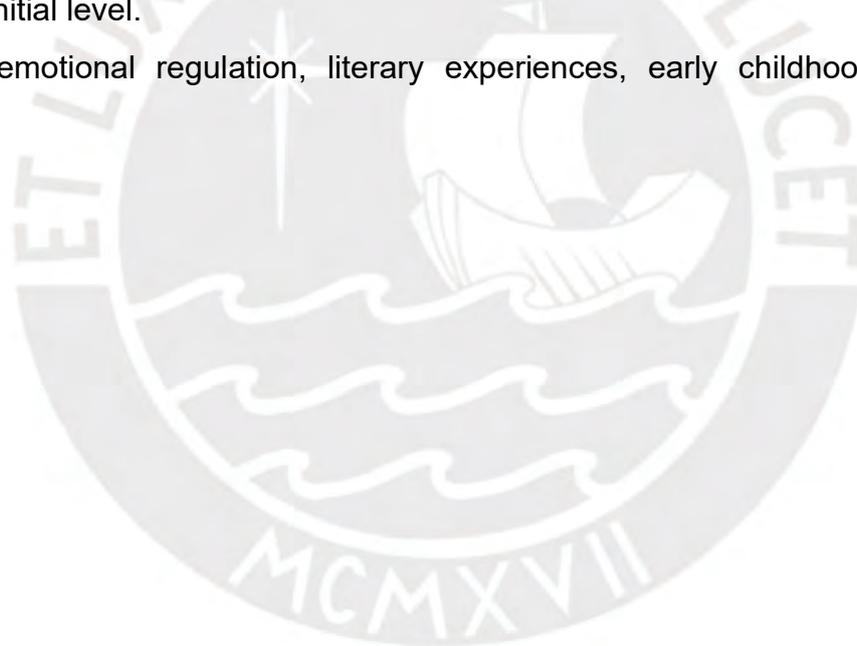
Palabras clave: regulación emocional, experiencias literarias, primera infancia, literatura infantil.



ABSTRACT

The main purpose of this thesis is to analyze the literary experiences used by the teacher of an Educational Institution in the district of Surco for the development of emotional regulation in 3-year-old children. For this, it has been proposed to describe the resources and strategies used by the teacher in the literary experiences that she carries out in the 3-year-old classroom. This research is under a descriptive qualitative approach. To collect the necessary and sufficient information for this thesis, two research techniques have been used: interview and observation. Regarding the conclusions, it is evident that the teacher has knowledge about emotional regulation and how it should be in 3-year-old children. Likewise, it is concluded that the teacher uses various literary experiences with the aim of promoting the development of emotional regulation in her students. On the other hand, regarding the strategies used by the teacher, these are varied since they range from the use of rhythmic games, storytelling to the reproduction of rhymes. Finally, what has been worked on in this thesis contributes to the investigation of emotional regulation, an indispensable capacity for the integral development of the human being, through experiences of a literary nature, granting greater tools to the teaching staff of the initial level.

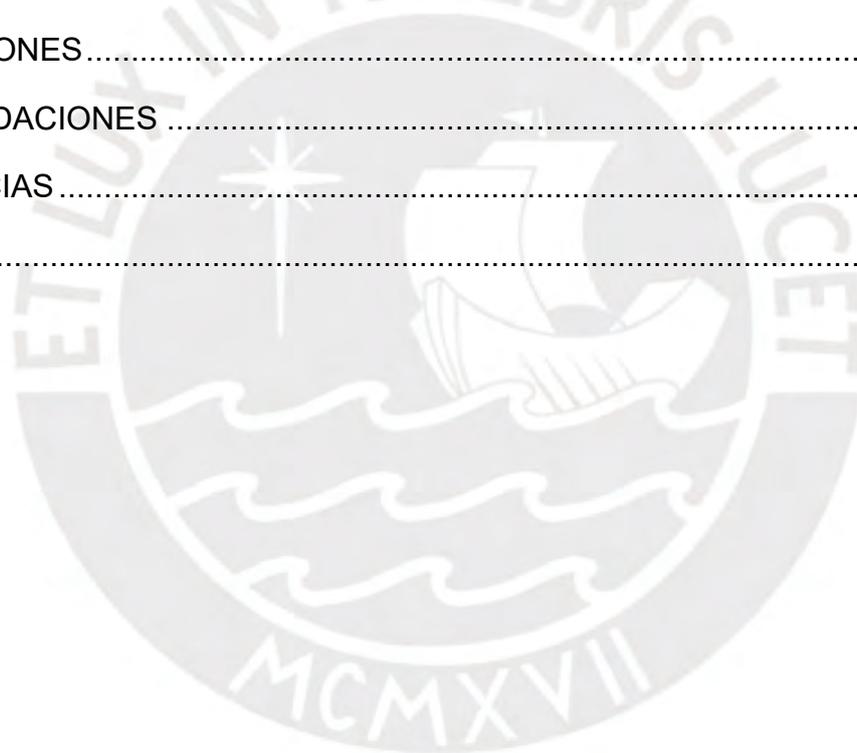
Keywords: emotional regulation, literary experiences, early childhood, children's literature



ÍNDICE

RESUMEN.....	2
INTRODUCCIÓN.....	6
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN	11
CAPÍTULO 1: LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS COMO PARTE DE LA LITERATURA INFANTIL	11
1.1 LITERATURA INFANTIL	11
1.1.1 Conceptos.....	11
1.1.2 Géneros literarios.....	13
1.2 LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS	15
1.2.1 Concepciones sobre las experiencias literarias	15
1.2.2 Experiencias literarias según el contexto.....	15
1.3 ELEMENTOS QUE SE UTILIZAN DURANTE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS	17
1.3.1 Elementos verbales.....	18
1.3.2 Elementos no verbales.....	18
1.3.3 Elementos paraverbales	18
1.4 BENEFICIOS DE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS EN EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO	19
CAPÍTULO 2: LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL	21
2.1 CONCEPCIONES SOBRE LA REGULACIÓN EMOCIONAL	21
2.2 LA REGULACIÓN EMOCIONAL SEGÚN LA ETAPA EVOLUTIVA DE LOS NIÑOS.....	23
2.2.1 De 0 a 2 años.....	24
2.2.2 De 3 a 5 años.....	25
2.3 ELEMENTOS QUE SE UTILIZAN DURANTE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL	26
2.3.1 Elementos verbales.....	27

2.3.2 Elementos no verbales.....	27
2.3.2 Elementos paraverbales	28
2.4 BENEFICIOS DE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL	28
PARTE II: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	31
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	35
3.1 Categoría 1: Regulación emocional	37
3.2 Categoría 2: Experiencias literarias.....	39
3.3 CATEGORÍA 3: BENEFICIOS DE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL	42
CONCLUSIONES.....	45
RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS	47
ANEXOS.....	52



INTRODUCCIÓN

El tema que se abordará en la presente investigación es el desarrollo de la regulación emocional a través de las experiencias literarias brindadas por la docente de un aula de niños de 3 años de una Institución educativa ubicada en el distrito de Surco. Este tema se encuentra enmarcado en la línea de investigación Desarrollo y Educación Infantil, puesto que los contenidos tratados integran el desarrollo del ámbito emocional de los niños a través de experiencias literarias que se ofrecen dentro de un contexto educativo.

El interés por el tema abordado en esta investigación surge a partir de mi propia experiencia en las ayudantías realizadas a lo largo de mi formación profesional. Durante una de ellas, logré identificar que uno de los recursos más utilizados durante las jornadas escolares era la literatura infantil; sin embargo, esta se empleaba como un medio de entretenimiento para los niños del aula. Ello generó que me preguntara cuál era el papel que se le otorgaba a la literatura en el contexto educativo y si esta podía utilizarse para conseguir otros objetivos que aporten al aprendizaje y desarrollo integral de los niños.

Después de participar durante 5 meses como docente practicante en un aula de 3 años pude observar que la escuela representa un mundo diverso en el que los niños interactúan constantemente con el otro y con lo que lo rodea; por ello, es imprescindible que dentro del contexto educativo se brinden oportunidades de aprendizaje que no solo se relacionen con el tema académico, sino también con el aspecto emocional y para ello, es fundamental utilizar un recurso tan valioso como lo es la literatura infantil, en específico, las experiencias literarias.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, Riquelme et al., citado por Archila, Botache y Gamboa (2020), señala que la literatura infantil es una herramienta que favorece el desarrollo emocional de los niños puesto que les permite explorar las diferentes emociones que presentan los personajes de las historias que se comparten con los estudiantes. Además, esta exploración facilita que los niños reconozcan estas emociones en su propia persona, lo cual es clave para su emocionalidad.

Teniendo en cuenta que, debido a la pandemia, el desarrollo emocional de los niños se vio afectado, puesto que disminuyeron las oportunidades de socialización e interacción de los más pequeños con sus pares como con otros adultos es de vital importancia que la escuela les brinde a los niños el espacio necesario en el que podrán estimular su emocionalidad.

A partir de lo mencionado anteriormente, se destaca la relevancia del tema sobre el trabajo de las experiencias literarias en el aula para el desarrollo de la regulación emocional; puesto que la emocionalidad es una de las dimensiones más importantes en el desarrollo del ser humano, ya que esta influirá directamente en la manera en la que la persona se desenvuelva en los diversos ámbitos de su vida. Por ello, es importante que, desde la primera infancia, este desarrollo se fortalezca de manera saludable. En esta línea, Mahecha y Echeverry (2018, como se citó en Barboza, 2021) señalan que la dimensión emocional se verá reforzada por los lazos afectivos que se generen entre los niños y sus padres y/o cuidadores, puesto que favorecerá la creación de espacios en los que el niño se sienta seguro mientras vive una experiencia gratificante y divertida.

A partir de mi experiencia personal y de la importancia que se le debe dar a la regulación emocional basada en las experiencias literarias, es necesario investigar ¿de qué manera se trabaja las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco?

Con la finalidad de dar respuesta a dicha pregunta se planteó el siguiente objetivo general: analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco. Los objetivos específicos de esta tesis son dos; el primero es describir los recursos que emplea la docente en las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco y; el segundo, describir las estrategias que emplea la docente durante las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

Con respecto a la metodología, esta tesis responde a un enfoque cualitativo, el cual se caracteriza por, según Hernández, Collado, y Baptista (2014), iniciar con el

planteamiento de una problemática, para, posteriormente explorar el contexto en el que esta tiene lugar y, finalmente, desarrollar teorías a partir de los datos recogidos. El tipo de investigación es de carácter descriptivo, puesto que permite, según Guevara, Verdesoto y Castro (2020), manifestar las diferentes características que presenta el fenómeno de estudio.

Dado que esta tesis busca responder de qué manera se trabajan las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional en los niños de 3 años, resultó pertinente establecer dos categorías de estudio: “experiencias literarias” y “regulación emocional”. Esto favorece la organización de los datos recogidos durante el proceso de investigación. Dichos datos se recogieron a través del uso de dos técnicas fundamentales; la primera es la entrevista para la cual se empleó como instrumento una guía de entrevista semiestructurada; mientras que, la segunda es la observación para la cual se utilizó una lista de cotejo que fue aplicada en dos oportunidades distintas.

En relación con los antecedentes, existe un gran número de autores, tanto internacionales como nacionales que se han interesado en este tema de investigación. Uno de ellos es Riquelme, autor chileno, quien elaboró una tesis doctoral en el 2013, en la cual enfatiza el rol de la lectura mediada para el desarrollo de competencias emocionales. El objetivo general del estudio realizado por Riquelme (2013) fue “evaluar la eficacia de un programa de lectura mediada de literatura infantil para el desarrollo de competencias emocionales” (p.144). Para ello, el autor planteó tres objetivos específicos orientados a la mejora de los diferentes indicadores de la competencia emocional a través del programa brindado.

En esta misma línea, es importante mencionar que la población a la que fue aplicado dicho estudio estuvo compuesta por 92 niños entre los seis y siete años, quienes fueron divididos en tres grupos: Lectura Mediada, Lectura Silenciosa y Lectura Tradicional. Esta división se realizó con el propósito de comparar el impacto entre los tres tipos de lectura. Para ello, se aplicaron dos veces los tres instrumentos que permitirían medir el nivel de competencia emocional de los niños, la primera aplicación se realizó antes de llevar a cabo el programa de lectura, mientras que, la segunda aplicación, se llevó a cabo al finalizar la misma. De esta manera, el autor logró contrastar los datos obtenidos en ambas aplicaciones y concluyó que aquellos

niños pertenecientes al grupo de Lectura Mediada mostraron un mayor desarrollo en sus competencias emocionales; es decir, disminuyó su nivel de inestabilidad emocional aumentando su autorregulación, su empatía y su capacidad para reconocer las emociones en el otro.

Por otra parte, en Suecia, Nikolajeva (2019) realizó un artículo con el objetivo de describir como la lectura de textos de ficción benefician el desarrollo integral de los niños y adolescentes, al favorecer el desarrollo de su dimensión emocional, cognitiva y social. Esto se debe a que la literatura, al presentarles situaciones ficticias a los lectores a través de su narrativa estimulan aspectos cognitivos y emocionales tales como la atención, la capacidad para imaginar, la memoria, la empatía, entre otros.

Finalmente, en Colombia, Archila, Botache y Gamboa realizaron una tesis de pregrado en el 2020, la cual tenía como objetivo general “Comprender de qué manera la enseñanza de la literatura infantil ayuda al reconocimiento y manejo de las emociones en edades tempranas” (p.18). Para ello, las autoras plantearon tres objetivos específicos; el primer objetivo fue orientado a la identificación de aquellas cualidades de la literatura infantil que repercuten en como los niños reconocen y manejan sus propias emociones; el segundo, a la caracterización de las prácticas de enseñanza que afectan en el reconocimiento y manejo de las emociones en la primera infancia; y, finalmente, el tercer objetivo fue orientado a la indagación sobre el papel que desempeña la docente en el manejo emocional a través de la literatura.

En cuanto al tipo de investigación, las autoras emplearon la investigación descriptiva y la población a la que fue aplicada este estudio estuvo conformada por 40 docentes de diferentes instituciones públicas y privadas de Colombia quienes respondieron un cuestionario elaborado con el propósito de recoger información que permitiese dar respuesta a la siguiente interrogante: “¿De qué manera la enseñanza de la literatura infantil ayuda al reconocimiento y manejo de las emociones en edades tempranas?” (Archila et al., 2020, p.17). Al finalizar la aplicación de instrumentos y el análisis de los datos, las autoras concluyeron que la enseñanza de la literatura infantil favorece al desarrollo de las habilidades de reconocimiento y manejo de emociones en los niños de la primera infancia, puesto que les permite favorecer su inteligencia emocional.

Se considera que el tema abordado en esta tesis permite que los docentes del nivel inicial conozcan más acerca de cómo la regulación emocional puede ser estimulada a través de la implementación de experiencias literarias en el contexto educativo. Asimismo, brinda diferentes estrategias y recursos que se pueden emplear durante dichas experiencias.

Para facilitar la comprensión de esta investigación, la tesis cuenta con tres apartados. En primer lugar, se encuentra la parte I, la cual está dividida en dos capítulos: (1) las experiencias literarias como parte de la literatura infantil y (2) las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional. En segundo lugar, se encuentra la parte II, la cual responde al diseño metodológico de este trabajo. En tercer lugar, se encuentra la parte 3, en donde encontraremos el análisis e interpretación de los resultados y los diferentes hallazgos. Este trabajo de investigación finaliza con las conclusiones y recomendaciones.

Lo abordado en esta tesis resulta viable por las siguientes razones. En primer lugar, se encuentra centrado en una población específica de una institución educativa del sector privado. En segundo lugar, el tiempo planteado para llevar a cabo esta tesis es significativo, puesto que tiene una duración de dos semestres académicos. En tercer lugar, no se requiere de significativos recursos económicos, por lo que soy capaz de financiarlo.

Durante el desarrollo de esta investigación surgieron las siguientes limitaciones. Primero, se encontraron pocas fuentes empíricas en las que se aborden el tema de las experiencias literarias, dado que la mayoría hacía referencia a la lectura mediada. Asimismo, obtener los consentimientos informados de los participantes de este trabajo resultó ser un proceso complejo ya que el tiempo de respuesta demoró para la recolección de los datos.

PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1: LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS COMO PARTE DE LA LITERATURA INFANTIL

El ser humano, desde que se encuentra dentro del vientre materno, es impulsado a establecer contacto con la literatura infantil. Esta aproximación surge gracias a la existencia de la literatura que comprende las experiencias literarias. Estas últimas suelen suceder gracias al rol de los padres o cuidadores, y, con el paso de los años, los textos y narraciones, así como las experiencias en sí mismas evolucionan conforme la etapa madurativa y los intereses de los niños.

Las experiencias literarias son una fuente de enriquecimiento para los infantes, pues repercuten en sus diferentes ámbitos de desarrollo. Asimismo, representa un espacio en el que el niño interactúa con otras personas de forma segura y amigable. Cabe resaltar que las experiencias literarias no solo engloban la lectura de cuentos, sino también el compartir de canciones, poemas, adivinanzas, historias, rimas, arrullos, entre otros. Es decir, implica todo lo que engloba la literatura infantil, término que será definido a continuación.

1.1 LITERATURA INFANTIL

La literatura infantil ha sido definida por diversos autores. A lo largo de la historia, ha sufrido diferentes cambios en su definición. Sin embargo, no queda duda de que es una de las principales herramientas que se utiliza en el ámbito educativo con la finalidad de potenciar el desarrollo integral de los estudiantes. No obstante, este tipo de literatura ofrece también la oportunidad de educar la emocionalidad de estos al presentar diferentes historias en donde se evidencia las distintas emociones que son parte del ser humano.

Asimismo, la literatura infantil se encuentra compuesta por diversos géneros que engloban las distintas obras dirigidas para la primera infancia.

1.1.1 Conceptos

La literatura infantil es un término empleado para referirse a aquellos relatos escritos o de tradición oral que se encuentran dirigidos a los niños. Durante los últimos años, este tipo de literatura ha adquirido mayor valor y reconocimiento

debido a que, hoy en día, es posible afirmar que su utilización contribuye al desarrollo integral de los más pequeños.

En cuanto a las diversas concepciones que manejan los autores sobre la literatura infantil, Colomer (2005), como se citó en Sesma, (2016) representa una de las herramientas que se emplean para introducir a los niños a una cultura; es decir, es aquel instrumento que, a través de las historias que presenta, le brinda al infante la oportunidad de conocer y descubrir las características de las diferentes culturas que existen en el mundo, así como de la suya propia.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional (2014) declara que la literatura infantil engloba todos los libros físicos que ya han sido publicados, así como los de tradición oral; es decir, no se reduce al lenguaje escrito sino también al oral. Por su parte, Galarrón (2017) manifiesta que la literatura infantil se originó gracias a la tradición oral, dado que la palabra siempre ha sido el medio principal por el cual las personas, en este caso los niños, tienen la oportunidad de conocer los relatos, los cuentos, la poesía, entre otros. La autora menciona que, en la Edad Media, el niño no era concebido como tal; puesto que, se le consideraba un adulto desde edades tempranas. Por ello, es a partir de la creación de la imprenta que es posible hablar de literatura infantil. Además, es debido a este invento que el acceso a los libros dejó de ser un privilegio; es decir, todos los niños podrían acceder al libro sin importar sus clases sociales.

En esta misma línea, Colomer (1988, como se citó en Riquelme, 2013) menciona que es recién desde el siglo XVIII que la literatura infantil es propiamente pensada para un público conformado por niños, quienes se encontraban en una etapa que no correspondía a la adultez. Esta etapa es la infancia, la cual cuenta con necesidades y características particulares, por lo que, a partir de su reconocimiento, señala Riquelme, se le otorga al niño el lugar que siempre le correspondió en la sociedad. Por otro lado, Silveyra (2002) define la literatura de la siguiente manera:

La literatura es arte. Un texto literario nos propone experiencias sensibles, nos seduce, nos impacta, se planta frente a nosotros cuestionándonos, nos emociona. Nos modifica como personas ya que, como el río de Heráclito, nunca salimos como entramos a la lectura de un cuento, un poema, una novela. (p.13).

El autor añade que la definición presentada anteriormente también es válida para la literatura infantil, puesto que, a pesar de estar dirigida a los niños, sus propiedades artísticas y su propósito transformador es el mismo.

Por otra parte, Cervera (1989) menciona que este tipo de literatura comprende "(...) todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño" (p.157). En este sentido, se evidencia la importancia de la creatividad y el arte como componentes necesarios en aquellas obras, canciones, cuentos, entre otros que se encuentran específicamente dirigidos al público infantil.

Es importante resaltar que el Ministerio de Educación Nacional (2014) señala que la literatura para niños comprende "(...) todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua" (p.14). Es decir, toda obra que involucre el lenguaje de manera artística y lúdica es parte de este tipo de literatura. Por este motivo, es posible afirmar que dentro de la literatura infantil se encuentran los "(...) arrullos, rondas, canciones, coplas, cuentos corporales, juegos de palabras, relatos, cuentos y leyendas que hacen parte de la herencia cultural y que se conjugan con la literatura infantil tradicional y contemporánea" (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p.14). Sin embargo, todas estas obras son clasificadas dentro de lo que se llaman géneros literarios, los cuales se detallarán a continuación.

1.1.2 Géneros literarios

Dado que la literatura infantil está conformada por diferentes géneros literarios, durante los últimos años, diferentes autores han manifestado la existencia de nuevos géneros. En ellos, se encuentran algunas obras que no cumplen con las características necesarias para estar dentro de los clásicos géneros narrativo, lírico o dramático. Por ello, se iniciará definiendo los géneros literarios y cuántos de estos existen.

1.1.2.1 Definición. Los géneros literarios representan, según Medina (1986), la clasificación en la que se organizan las diferentes obras literarias, sean escritas u orales. Por lo tanto, estos géneros cumplen con el propósito de sistematizar la información y ordenarla.

Al respecto, Sánchez (como se citó en Cervera, s.f.) manifiesta que los géneros literarios si bien permiten orientar tentativamente todas las obras literarias no debe existir un encasillamiento radical.

1.1.2.2 Tipos de géneros literarios. Cuando se habla de géneros literarios, Bruña (2017) menciona que, en el caso de la literatura infantil y juvenil, esta comparte los mismos géneros que presenta la literatura: el lírico, el narrativo y el dramático. Sin embargo, la autora señala que existen también los denominados géneros fronterizos. Estos engloban aquellas obras que no pueden ser clasificadas dentro de ninguno de los géneros básicos, por ejemplo, los libros ilustrados, los libros álbum, los libros de imágenes, los cómics o historietas y las novelas gráficas.

Por su parte, Medina (1986) menciona que existen tres tipos básicos en los que se puede clasificar la literatura, en general, y, por consiguiente, la literatura infantil. Estos géneros son el lírico, el narrativo y el dramático. No obstante, el autor señala que, si bien aquellos géneros literarios son básicos, existen obras literarias que no califican dentro de esta clasificación. A este tipo de literatura se la llama géneros fronterizos.

En esta misma línea, Vidal (2014) concuerda con el autor al mencionar que dentro de la clasificación de géneros de la literatura infantil se encuentran el género narrativo, el género lírico y el género dramático, al que Vidal llama género teatral. Sin embargo, la autora señala que también existen otros géneros como el didáctico y el informativo; y precisa que todos los géneros mencionados no son propios de la literatura infantil que cuentan con autores específicos, sino que también engloban aquellas obras que se han compartido a través de la tradición oral.

Ahora bien, Medina (1986) propone una clasificación distinta, la cual está conformada por dos grandes grupos: géneros auditivos y géneros visuales. El primero abarca toda aquella manifestación que haga uso de la palabra como principal y único recurso literario, por ejemplo, las narraciones orales o folclóricas. Por otro lado, el género visual comprende toda aquella obra que haya sido impresa con la finalidad de ser conocida a través de un libro físico.

Por ello, los relatos de tradición oral que posteriormente fueron plasmados con la escritura, no se consideran dentro del género visual.

Para continuar con lo abordado en este primer capítulo es importante mencionar qué son las experiencias literarias y dentro de qué contextos se pueden llevar a cabo.

Por ello, se detallarán las diferentes perspectivas que manejan los autores acerca de este tipo de experiencias.

1.2 LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS

Las experiencias literarias surgen a partir de la literatura infantil, pues representan el espacio en el que el niño y el adulto cuidador establecerán una relación en la que exploren las diferentes obras y los distintos géneros que comprenden la literatura infantil. Asimismo, estas experiencias tienen lugar en la vida del infante desde que este se encuentra dentro del vientre de su madre; puesto que; cuando la mamá, papá u otro familiar decide; por ejemplo, cantarle una canción o narrarle una historia al bebé, están favoreciendo la creación de una experiencia literaria en la que propician el acercamiento del pequeño a la literatura infantil.

1.2.1 Concepciones sobre las experiencias literarias

En este sentido, Sesma (2016) manifiesta que, al hablar de experiencias literarias, se habla de lectura mediada, en el que las interacciones que se generan entre las personas participantes están colmadas de emocionalidad. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2014) coincide con la autora, pues enfatiza en que este tipo de experiencia es un espacio de acompañamiento de carácter emocional en el cual se fortalece el vínculo que se tiene con la figura de apego que genera este acercamiento a la literatura infantil con el niño.

Por otro lado, Riquelme (2013, como se citó en Barboza, 2021) señala que para que se produzca una experiencia literaria es menester que el adulto o cuidador responsable del infante desempeñe el papel de mediador. Es decir, debe facilitar la interacción del niño con el libro aproximándolo con cariño y afectividad.

1.2.2 Experiencias literarias según el contexto

Las experiencias literarias se pueden producir en diferentes contextos, puesto que solo requiere de la triada: adulto – literatura – niño. Por ejemplo; es posible que esta tenga lugar dentro de casa; es decir en un contexto familiar. También pueden

ocurrir en lugares como bibliotecas, parques o museos; es decir, en contextos culturales. Finalmente, pueden producirse dentro de las escuelas, tanto en el aula como en espacios compartidos con niños de otras aulas; es decir, en el contexto educativo.

1. 2. 2. 1 Experiencias literarias en el contexto familiar. Las experiencias literarias que se producen dentro del contexto familiar implican la participación del niño y de un adulto cuidador; es decir, aquella persona responsable del cuidado del pequeño. En este caso, podría ser la mamá, el papá u otro familiar encargado.

Al respecto, López (2018) menciona que cuando estas experiencias se producen dentro del hogar repercute positivamente en el vínculo que existe entre el niño y las personas de su familia. Pues esta vivencia enriquece su relación al fortalecer afectivamente las interacciones entre el pequeño y el adulto.

Por otra parte, Zuluaga y Giraldo (2012, como se citó en Barboza, 2021) manifiestan que cuando las familias estimulan la expresión verbal de lo que acontece diariamente en sus vidas, favorecen que el niño verbalice sus emociones de su día a día. Esto se debe a que, el infante será consciente de que es capaz de comunicar, a través de palabras, todo lo que le suceda en su vida incluyendo aquellas emociones y sentimientos que pueden estar generándole algún tipo de incomodidad, o, por el contrario, una sensación de bienestar que desea compartir con su figura de apego.

1. 2. 2. 2 Experiencias literarias en el contexto cultural. Las experiencias literarias que tienen lugar en el contexto cultural implican la participación del niño, su adulto cuidador, la literatura infantil y el mediador de lectura. Este último pertenece al espacio cultural en el cual se está desarrollando esta vivencia literaria; por ejemplo, una biblioteca, un museo, un parque, una plaza o una feria.

Uno de los espacios culturales en donde se producen estas experiencias son las bibliotecas, en esta línea Giraldo, Henao, Zuluaga y Corrales (2013) señalan que, dentro de ellas suelen producirse encuentros magníficos entre los niños y la cultura, Estos se generan gracias a la

literatura, pues esta representa una fuente que le permite a los infantes descubrir nueva información y aprender de ella. Asimismo, las autoras manifiestan que el leer dentro de un lugar público, en el que se ofrezcan actividades culturales, posibilita que los más pequeños descubran la existencia de diferentes formas de relacionarse con los demás en la sociedad.

1. 2. 2. 3 Experiencias literarias en el contexto educativo. Las experiencias literarias que acontecen dentro del contexto escolar involucran la mediación lectora por parte del docente. Este cumple un rol fundamental que repercutirá en el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

En este sentido, la intervención del maestro es sumamente importante, sobre todo, indica Montijano (2019), si se desea desarrollar la emocionalidad en los alumnos. Ello se debe a que, según Bisquerra et al. (2015, como se citó en Montijano, 2019) el maestro representa una figura modelo para el niño, por lo cual debe demostrar un manejo adecuado de sus emociones, conciencia emocional y escucha activa. De este modo, el bienestar general en el clima de aula se verá favorecido en tanto los estudiantes aprendan del maestro y, en conjunto, refuercen cada aprendizaje valioso para el área socioemocional.

Asimismo, cuando se habla de experiencias literarias en la escuela, Türkmen y Ulutas (2018) señalan que no solo se precisa del uso de libros o cuentos físicos, sino que también se hace referencia al uso de marionetas o narraciones orales, ya que son parte de la literatura infantil.

1.3 ELEMENTOS QUE SE UTILIZAN DURANTE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS

Como se ha visto anteriormente, las experiencias literarias requieren de la participación de un adulto mediador, la literatura y el niño. Sin embargo, ¿basta con el mero acercamiento del niño hacia el libro u obra literaria? ¿Si se desea que esta experiencia beneficie su desarrollo integral es suficiente leer junto al niño sin prestar atención a otros factores independientes del texto al que se la está exponiendo? La respuesta a estas interrogantes son un rotundo no, si bien la experiencia literaria es un espacio en el que el niño podrá interactuar con la literatura gracias a la intervención del adulto como facilitador y mediador, esta experiencia no será enriquecedora para su desarrollo si no se emplean diferentes elementos que

potenciarán su valor. Entre estos elementos encontramos los siguientes: elementos verbales, elementos no verbales y elementos para verbales.

1.3.1 Elementos verbales

En cuanto a los elementos verbales, estos hacen referencia al uso de palabras, oraciones y/o frases durante las experiencias literarias. Es decir, al tipo de vocabulario empleado por el adulto mediador. Estos elementos utilizados permiten que el niño se familiarice con aspectos básicos del lenguaje tales como la estructuración gramática y la adquisición de nuevas palabras y sus significados (Barboza, 2021). Ello, le ofrecerá al niño una amplia gama de palabras que podrá utilizar al expresar sus ideas, pensamientos y emociones con el otro. Sin embargo, no basta con verbalizar, sino que también influye el cómo se verbaliza; es decir, de qué manera nuestro cuerpo expresa lo que estamos manifestando con palabras. En este sentido, se requiere de prestar atención a los elementos no verbales, los cuales se detallarán a continuación.

1.3.2 Elementos no verbales

Cuando se habla de elementos no verbales utilizados durante las experiencias literarias, se hace referencia a qué tipo de gestos, miradas, caricias o movimientos realiza el adulto que está desempeñando el rol mediador en dicha experiencia. Al respecto, Riquelme y Munita (2011) mencionan que, en las experiencias literarias, la lectura se ve complementada con el uso del lenguaje no verbal, el cual hace referencia a la kinésica; es decir, al uso del cuerpo para los gestos y movimientos corporales.

Este tipo de elemento permite que el niño comprenda con mayor facilidad las historias compartidas pues el adulto lector será, lo que los autores llaman, un puente de acceso a la historia. Es decir, será un reflejo de las emociones y situaciones que atraviesan los personajes en el texto. Sin embargo, no basta con los gestos y las palabras para una lectura eficaz, también se necesita de los elementos paraverbales, los cuales se presentarán en el siguiente apartado.

1.3.3 Elementos paraverbales

En relación con los elementos paraverbales, Cervera (s.f.) menciona que durante una experiencia literaria es fundamental la manera en la que se narran y

transmiten las historias. Por ejemplo, en el uso de los cuentos, el autor enfatiza en la importancia de los matices en la voz del narrador para caracterizar a los personajes presentados en la historia. Al respecto, Riquelme y Munita (2011) señalan que los aspectos paraverbales en la lectura son vitales para una mediación eficaz y resaltan la entonación, el volumen de voz, y el ritmo con el que se narra para representar de manera atrayente la historia. Esto cautivará a los niños y facilitarán el disfrute de la experiencia.

1.4 BENEFICIOS DE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS EN EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO

Podemos referirnos a las buenas prácticas de las experiencias literarias cuando estas repercuten positivamente en las distintas dimensiones del niño fomentando así su desarrollo integral. Con ello, no solo beneficia su crecimiento y desenvolvimiento actual, sino también influye en cómo este seguirá desarrollándose en su vida futura. No obstante, es importante resaltar que, para lograr que este tipo de experiencia beneficie al niño, es menester que este acepte el libro o texto compartido y se interese en él (Cervera, s.f.). De caso contrario, poco o nada influirá en el desarrollo del infante.

Uno de los mayores beneficios que aportan las experiencias literarias es el desarrollo del lenguaje. En relación con ello, Riquelme (2013) señala que la mediación lectora que se produce en la infancia permite que el infante desarrolle distintas habilidades que favorecen tanto el lenguaje expresivo, así como el lenguaje comprensivo. Esto, dicho de otra manera, significa que el niño no solo adquirirá un mayor vocabulario que propiciará la forma en la que se expresa oralmente con el otro, sino también estimulará su capacidad para comprender lo que lee y escucha. En esta misma línea, Zuluaga y Giraldo (2012) manifiestan que estas experiencias literarias permiten la estimulación del lenguaje del niño, lo cual conlleva un mejor desarrollo dentro de la sociedad; puesto que, será consciente de que con palabras puede expresar sus sentimientos, ideas y pensamientos.

Otro de los beneficios es el gran impacto en el ámbito emocional de los más pequeños. En relación con ello, López (2018) menciona que cuando estas experiencias son mediadas por el adulto cuidador, el vínculo de afecto entre este y el niño se ve enriquecido y fortalecido debido a la calidad de las interacciones que se

producen dentro de estas vivencias. Ello representa una excelente oportunidad para potenciar el apego seguro del infante.

Así mismo, Vidal (2014) señala que, al potenciarse el desarrollo emocional, la actitud del niño será favorable. Ello, repercute positivamente en las diferentes dimensiones del niño puesto que su proceso de aprendizaje será estimulado por su estado emocional.

Cabe resaltar que, Riquelme (2013) enfatiza en que el texto que se utilice en la experiencia literaria, por sí solo, no aportará al desarrollo emocional del niño pues existen factores externos que son de vital importancia para influir en la dimensión emocional del infante. Esto quiere decir, que, si se desea beneficiar al niño, no solo basta presentarle un libro que aborde las emociones o un tema relacionado a estas, sino que se debe tener en cuenta cuáles son las características e intereses del niño, así como el contexto en el que se desarrolla esta experiencia.

En relación con el punto mencionado anteriormente, Riquelme y Munita (2011) mencionan que la literatura infantil representa una oportunidad en la que el niño podrá alfabetizarse emocionalmente al reconocer las historias presentadas en el mundo literario como una representación de lo que puede suceder en la realidad. Esto, en otras palabras, significa que el pequeño será capaz de identificar aquellos estados emocionales, sentimientos y actitudes de los personajes que aparecen en los libros y atribuirlos a las personas del mundo real y cercanas a él. Ello, le permitirá reconocer las emociones del otro, lo cual conlleva un mejor desenvolvimiento social. Ahora bien, Sesma (2016) menciona que la literatura infantil no solo favorece que los niños reconozcan las emociones del otro, sino que también propician el reconocimiento e identificación de las suyas propias.

Así también, Riquelme (2013) señala que, lo mencionado anteriormente, facilitará que el infante explore el mundo emocional tanto en él como en los demás. En este proceso, irá desarrollando habilidades emocionales que le permitirán relacionarse dentro del contexto social el que se desenvuelve. Por lo tanto, otro de los beneficios de las experiencias literarias es que favorece el desarrollo social de los niños al mostrarle un repertorio de emociones y actitudes frente a situaciones cotidianas que se presentan en las historias o textos narrados en los libros infantiles.

Finalmente, Cervera (s.f.) manifiesta que, al leer en conjunto con el niño, se propicia el acercamiento de este al libro, lo cual promueve la lectura independiente por parte del propio infante. Ello, favorece su formación como lector y permite que aprendan a leer de manera convencional en este procedimiento, dependiendo de la etapa madurativa en la que se encuentre. Sin embargo, los niños más pequeños que son partícipes de estas experiencias literarias suelen replicarlas y leer de forma no convencional a otro o para sí mismo.

CAPÍTULO 2: LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL

A lo largo de su vida, el niño vive distintas experiencias literarias dentro del contexto familiar, cultural y escolar. Debido a estas vivencias, su desarrollo integral se ve influenciado y beneficiado, pues cabe resaltar que las interacciones propiciadas por el adulto mediador permiten que el niño incremente las habilidades y capacidades que favorecen su crecimiento personal. En esta misma línea, es menester mencionar que una de las áreas más beneficiadas es la emocionalidad. Pues como se ha visto anteriormente, durante estas experiencias el niño identifica y reconoce sus emociones, fortalece el vínculo afectivo con su figura de apego, adquiere habilidades emocionales y aprende a expresar sus emociones. En relación con el último punto, si bien estas experiencias promueven que los niños aprendan a verbalizar lo que sienten, también fomentan el aprendizaje de cómo debe ser esta verbalización dentro de la sociedad.

En este sentido, las experiencias literarias, gracias a la participación e intervención del adulto, establecen un espacio en el que el infante podrá observar de qué manera se gestionan las emociones, debido a que, en el diálogo literario podrá percibir los diferentes estados emocionales de los personajes de las historias narradas, así como del adulto que lo acerca a la literatura infantil. Ello, estimulará su capacidad de regularse emocionalmente, habilidad sumamente necesaria e importante para un desarrollo saludable y desenvolvimiento eficaz en los diferentes ámbitos de su vida.

2.1 CONCEPCIONES SOBRE LA REGULACIÓN EMOCIONAL

La regulación emocional, como ya se ha mencionado anteriormente, es importante en la vida del ser humano puesto que cumple un papel fundamental para

un adecuado crecimiento. De acuerdo con Cepa, Heras y Lara (2016), esta capacidad permite que las personas manejen sus emociones de forma idónea, dispongan de estrategias que les posibilite afrontar situaciones adversas que se les presente a lo largo de sus vidas.

Asimismo, mencionan que la regulación emocional propicia la adecuada expresión de las emociones y promueve la presencia de emociones positivas; es decir, de aquellas emociones que no representen un obstáculo en el desarrollo del niño. Cabe resaltar que, según Frydenberg, Deans y O'Brien (2012), esta capacidad es fundamental debido a múltiples razones que involucren el desarrollo social del niño; no obstante, los autores enfatizan en que su importancia recae en el inadecuado manejo de emociones negativas que genera estados emocionales que afectan en gran magnitud el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Bisquerra y Pérez (2007) señalan que la regulación emocional es una de las cinco competencias emocionales con las que cuenta el ser humano. A su vez, manifiestan que esta competencia precisa de cinco capacidades. En primer lugar, se requiere que el ser humano sea consciente de la interacción entre la emoción, la cognición y el comportamiento; es decir, que las personas comprendan que si bien sus estados emocionales influyen en la manera en cómo actúan; esto puede regularse a través de su cognición o razonamiento.

En segundo lugar, se necesita de una adecuada expresión emocional, lo cual hace referencia a la habilidad para entender que la manera en la que se expresan las emociones no necesariamente debe corresponder con la magnitud en la que esta emoción está siendo sentida internamente. Esto requiere de un nivel de madurez, pues implica que se piense en cómo nuestra expresión emocional podría afectar al otro.

En tercer lugar, se encuentra la regulación emocional en sí misma, la cual involucra el manejo de los impulsos, la tolerancia a la frustración, la perseverancia. En este sentido, los autores comentan que usualmente, las emociones deben ser reguladas para evitar comportamiento de carácter impulsivo que generen un estado de ánimo negativo.

En cuarto lugar, se necesita la presencia de habilidades de afrontamiento que permitan enfrentar aquellas emociones negativas que abruman y nublan el actuar de

la persona. Esto se debe realizar a través del empleo de estrategias para autorregularse, ya que de esa forma se disminuirá la intensidad de dichas emociones. Finalmente, los autores comentan que se precisa de la capacidad para autogenerar emociones positivas, lo cual implica que el ser humano, de manera consciente, experimente emociones que le produzcan un estado de bienestar en el que pueda disfrutar de cada momento de su vida. Si bien es una de las capacidades más complejas, es también aquella que permitirá un buen vivir.

Ahora bien, Riquelme (2013) menciona que la regulación emocional se vincula a la manera en la que las personas demuestran dicha emoción. Por ello, Denham et al. (2012, como se citó en Riquelme, 2013) presenta dos implicancias fundamentales; la primera es el manejo productivo emocional, el cual se caracteriza por la toma de conciencia de las emociones y el proceso de adecuación de estas según la situación por la que se esté atravesando; la segunda es la expresión idónea de los estados emocionales. Al respecto, Vindel y Montero (2010, como se citó en Riquelme y Montero, 2016) indican que para desarrollar la regulación emocional se necesita, al inicio, el apoyo constante de los padres, maestros o cuidadores encargados de la crianza de los niños. Luego, manifiestan que el niño, mientras va creciendo, se torna más independiente y desarrolla la capacidad de crear nuevas estrategias que favorezca su autorregulación.

Finalmente, Gross (1998), Volokov (2008), y Matsumoto, Nakagawa y Sanae (2008) mencionan que la regulación de las emociones posibilita que las personas disminuyen el nivel de riesgo de interactuar de forma inapropiada y negativa con otras personas; puesto que, al ser capaces de autorregularse, serán capaces de expresar adecuadamente sus emociones en contextos sociales (Purnamaningsih, 2017).

2.2 LA REGULACIÓN EMOCIONAL SEGÚN LA ETAPA EVOLUTIVA DE LOS NIÑOS

Los seres humanos nacen con emociones (López, 2005; Silva y Tuleski, 2014); sin embargo, cabe resaltar que estas evolucionan conforme su crecimiento. En este caso, los niños, inmediatamente después de su nacimiento, manifiestan sus emociones de acuerdo con sus instintos; por lo que lloran cuando tienen hambre o

frío; sin embargo, cuando estos crecen, su emocionalidad se vincula con la cultura y la sociedad (Silva y Tuleski, 2014).

Asimismo, Ashiabi (2000) manifiesta que las emociones desempeñan la función motivacional y la función comunicativa. La primera función se refiere al papel que cumplen las emociones en el comportamiento de los niños; mientras que la segunda, se refiere al desarrollo de la capacidad de expresar sus emociones. Ambas funciones permiten que el niño adquiera las habilidades necesarias para una adecuada regulación emocional.

Ahora bien, cuando se habla de regulación emocional, Cepa et al. (2016) mencionan que esta debe ser "(...) la primera habilidad que deben los niños adquirir para seguir las reglas de expresión emocional de su cultura" (p.76). Por este motivo, es importante que se apliquen distintas estrategias que favorezcan el desarrollo de dicha competencia; por ejemplo, emplear las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en los más pequeños. Sin embargo, es menester conocer qué habilidades emocionales debe desarrollar el infante de acuerdo con la etapa madurativa en la que se encuentra; de esta forma, primaría el respeto por el proceso evolutivo de los niños a la vez que se estimula el desarrollo de esta competencia.

2.2.1 De 0 a 2 años

Los niños, desde edades tempranas, muestran una gran sensibilidad hacia las emociones de los demás; es decir, tienen la capacidad de percibir matices en el estado emocional del otro que puede resultar complejo hasta para una persona adulta (Quintero y Montenegro, 2015).

En relación con la regulación emocional de los niños, estos precisan del apoyo de los adultos durante los primeros años de sus vidas, puesto que durante este período de tiempo experimentan situaciones de carácter fisiológico y de interacción con el entorno, que suelen suscitar emociones que les generan estados emocionales positivos y negativos (Sroufe, 1996; Sroufe et al., 2005 como se citó en Riquelme, 2013). Debido a que el niño recién está aprendiendo a expresar e identificar sus emociones es imprescindible que cuente con la orientación y guía de un adulto con mayor experiencia. En relación con ello, Garner (2010, como se citó en Riquelme, 2013) enfatiza que, en los tres primeros años de vida, el infante manifiesta sus emociones con mayor intensidad, por lo que las primeras estrategias

que adquiere para una regulación adecuada y aceptada por la sociedad es el silenciar sus emociones.

Este mecanismo utilizado para autorregularse emocionalmente es atribuible a su poca experiencia bajo situaciones que lo abruman positivamente como negativamente. Por ello, es indispensable el rol del adulto; no obstante, con el paso de los meses y años, el niño irá adquiriendo mayores habilidades que le permitirán ser más autónomo e independiente en su proceso de regulación emocional.

2.2.2 De 3 a 5 años

A partir de los tres años, Riquelme (2013) manifiesta que los infantes desarrollan una mayor capacidad para regular sus emociones de acuerdo con lo permitido y adecuado en la sociedad; por ello, su expresión emocional ya no posee los niveles de intensidad que mostraba en sus primeros dos años de vida. El niño podrá comprender que el alcance de sus metas depende del adecuado manejo de sus emociones. Por ejemplo, si un niño desea que su compañero le preste un juguete, no lo conseguirá haciendo un berrinche; sin embargo, si lo pide de manera tranquila y amable, esperando su turno, es más probable que el otro niño le preste el juguete deseado.

Al respecto, Wilmschurst (2008, como se citó en Frydenberg et al. 2012) menciona que las experiencias sociales que vivencie el niño serán fundamentales en el desarrollo de su regulación emocional, pues impactará en la manera en la que el pequeño se comportará y lidiará con situaciones estresantes y adversas. Por ello, mientras más experiencias vivencie el infante, sus estrategias y habilidades se potenciarán, pulirán y reforzarán.

Ahora bien, en esta etapa de vida, "(...) la regulación emocional se convierte a la vez en necesaria, debido a la creciente complejidad de la emocionalidad de los niños y las exigencias de su mundo social" (Riquelme, 2013, p.93). Esto sucede debido a que el proceso de comprensión y manejo emocional del niño se ha incrementado, por lo que requiere de la aplicación de diferentes estrategias, elaboradas de manera independiente, que le permitan autorregularse emocionalmente. Entre ellas se destacan la búsqueda de contención y apoyo por parte de un adulto u otra persona, el encontrar medios de distracción que le permitan calmar la intensidad de sus emociones,

establecer un espacio entre el propio niño y la situación estresante que desencadenó la emoción abrumadora (Sander y Scheler, 2009 como se citó en Riquelme, 2013).

Por otra parte, Byrd (2020) menciona que los niños en edad preescolar aún atraviesan episodios en los cuales su estado de ánimo puede variar drásticamente de un momento a otro. Sin embargo, existe mayor probabilidad de que estos expresen oralmente su sentir en lugar de colapsar emocionalmente. Esto varía de acuerdo con la edad, el nivel de estimulación y el nivel de lenguaje que presente cada pequeño.

Ahora bien, cuando se habla específicamente de niños de tres años, Byrd manifiesta que estos recién están empezando a entender e identificar sus emociones; por lo tanto, aún no demuestran un gran manejo sobre ellas. En este sentido, es posible afirmar que se encuentran en el camino a desarrollar su regulación emocional, puesto que aún les cuesta controlar sus impulsos. Además, los pequeños aún no comprenden la diferencia entre actuar apropiada o inapropiadamente, por lo que suelen resolver sus conflictos recurriendo al contacto físico; es decir, suelen empujar o morder a sus compañeros si estos realizan algo que les disgusta.

Como docentes y adultos guía es nuestro deber el orientar al niño en situaciones en las que sus emociones lo abrumen, de modo que se le consuele y a la vez se le explique que existen maneras correctas y saludables de expresar su sentir sin lastimar al otro. Si bien es un trabajo complejo, el desarrollo de la regulación emocional es un proceso que requiere de constancia, orientación y apoyo para que con el paso del tiempo se fortalezca y consolide.

2.3 ELEMENTOS QUE SE UTILIZAN DURANTE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL

Las experiencias literarias precisan, como se ha visto a lo largo del capítulo anterior, de la participación de un adulto, la literatura y el niño. Sin embargo, es evidente que la interacción entre estos no es suficiente para potenciar el desarrollo integral del niño, y, en este caso, el desarrollo de la regulación emocional. Pues es fundamental el uso de diferentes elementos durante las experiencias literarias para alcanzar el objetivo propuesto: desarrollar la regulación emocional. Entre estos

elementos encontramos los elementos verbales, los elementos no verbales y los elementos para verbales.

2.3.1 Elementos verbales

Como se ha visto anteriormente, los elementos verbales hacen referencia a las palabras, oraciones y/o frases que se utilizan durante las experiencias literarias. Dado que esto permite que el niño incremente su vocabulario, este contará con un amplio repertorio de palabras que le serán de gran utilidad cuando desee verbalizar sus emociones. Ello, permitirá, a su vez, que el niño comprenda que las palabras pueden emplearse para comunicar y transmitir sus emociones al otro, sin la necesidad de desbordarse emocionalmente; lo cual contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional. Asimismo, Giraldo et al.(2013) manifiestan que, en el diálogo literario, en la lectura compartida; es decir, en una experiencia literaria, se confirma que la persona es un ser que requiere sentir la calidez propia de las palabras.

2.3.2 Elementos no verbales

En cuanto a los elementos no verbales, ya se ha visto que estos comprenden los movimientos corporales, los gestos, las miradas, las caricias y las sonrisas. Este tipo de elemento permite que, dentro de la experiencia literaria, se cree un ambiente de comodidad y seguridad en el que la afectividad cumple un rol fundamental. Al respecto, Giraldo et al. (2013) manifiestan que, en la primera infancia, el amor que se le demuestra al niño propiciará su confianza, lo cual le permitirá crecer saludablemente en el ámbito socioemocional.

Cuando se propicia el desenvolvimiento saludable de los más pequeños en la sociedad, se le otorga la oportunidad de vivir experiencias que fortalecerán sus habilidades para la regulación emocional. Asimismo, el observar este tipo de elementos no verbales en el adulto mediador, le permitirá aprender que el rostro y el cuerpo también son canales por los cuales se transmiten las emociones que se están sintiendo, por lo cual es importante manejarlas de manera adecuada para no causar ningún daño a los demás.

Ahora bien, Riquelme y Munita (2011) señalan que, en la mediación lectora, la lectura se complementa con el uso de la kinésica; es decir, emplear el cuerpo para

los gestos y movimientos corporales. Estos elementos no verbales promueven la comprensión de los estados emocionales por lo que atraviesan los personajes de las historias que son narradas en las experiencias literarias. Ello, permitirá que el niño se logre identificar con las emociones presentadas en el libro o historia, pues será capaz de reconocerse en aquellos gestos que el adulto está reproduciendo para dramatizar lo que sucede en la obra.

2.3.2 Elementos paraverbales

Como se ha visto anteriormente, los elementos paraverbales hacen referencia a la manera en que el adulto narra o comparte una experiencia literaria. En este sentido, se puede considerar como elementos paraverbales los distintos volúmenes de voz que se emplean en las narraciones, las pausas, la entonación, el énfasis y los matices en el tono de voz. Este tipo de elemento cumple una función orientadora para los niños, pues al escuchar cómo el adulto utiliza diferentes tonos o volúmenes de voz según la situación que esté representando, el niño será capaz de reconocer e identificar la mejor forma de adecuar su propia voz cuando desee transmitir sus emociones. De esta forma, se incrementará su capacidad para regular sus emociones.

Por otra parte, Zuluaga y Giraldo (2012) comentan que estos elementos engloban el ritmo al narrar y la musicalidad de la voz. Ello, mencionan las autoras, posibilitan la creación de un ambiente cargado de afectividad y confianza en el que el niño se sentirá libre de expresar sus pensamientos, ideas y emociones.

2.4 BENEFICIOS DE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL

Cuando las experiencias literarias se llevan a cabo de la manera adecuada y con la implementación de los elementos verbales, no verbales y paraverbales necesarios, el desarrollo de la regulación emocional se verá estimulado y potenciado.

Al respecto, Silva y Tuleski (2014) manifiestan que el desarrollo de la emocionalidad depende de la interacción entre la persona y la cultura. Por ello, una experiencia literaria es un espacio en el que, sin duda, es posible fortalecer la dimensión emocional y con ello, la competencia de autorregular las emociones.

Asimismo, las autoras añaden que, conforme el niño crece y adquiere mayor familiarización con el lenguaje simbólico, se propicia la comprensión de aquellos aspectos emocionales, que en un comienzo fueron complejos de entender. Por este motivo, las autoras, coincidiendo con Sesma, señalan que se favorece el reconocimiento de sus propias emociones y, añaden, desarrollan paulatinamente la capacidad para relacionarlas con las situaciones vividas en su día a día dentro de los diferentes contextos en los que se desenvuelven.

Ahora bien, Bhagat, Haque y Husain (2019) comentan que la articulación del desarrollo emocional y del desarrollo cognitivo favorece el desenvolvimiento social del niño puesto que impacta en su proceso de regulación emocional. En relación con ello, es importante comprender la importancia de la literatura infantil como una de las principales herramientas que se utilizan para educar emocionalmente.

Por su parte, Sesma (2016), señala que, a través de la literatura, el niño podrá familiarizarse con el amplio repertorio de emociones que existen, por lo que propiciará la identificación de sus propios estados emocionales, así como el de las demás personas. Ello, representa el inicio para desarrollar la capacidad de regular sus emociones, puesto que no se puede manejar aquello que no se reconoce en el propio sentir.

En esta misma línea, Vidal (2014) manifiesta que las palabras poseen un poder que impacta en el ser humano debido a que, gracias a estas, se conocen diferentes puntos de vista frente a situaciones que podrían resultar familiares para el niño. Por ello, la autora afirma que las palabras nutren la dimensión emocional del infante, al mostrarle cómo los personajes de las historias actúan frente a diversas circunstancias. Esto beneficia el desarrollo de la regulación emocional puesto que identificará, en este actuar, las maneras apropiadas de expresar y manejar sus emociones en un contexto social.

Por otra parte, las experiencias literarias que se producen en el contexto familiar y cuentan con la participación del adulto cuidador, benefician significativamente la emocionalidad de los más pequeños (López, 2018). Esto debido a que, durante esta interacción, el vínculo afectivo se fortalece, lo cual permitirá que el niño busque la contención y el apoyo de su figura de apego cuando atravesase momentos en los que se sienta desbordado emocionalmente. Esta es una

de las estrategias que emplean los infantes en el proceso para regular sus emociones, puesto que necesitan del apoyo del adulto y, las experiencias literarias al potenciar el vínculo entre el niño y el mediador repercuten en el desarrollo de la capacidad de autorregularse emocionalmente.

Finalmente, Riquelme y Munita (2011) manifiestan la importancia de que estas experiencias literarias, se produzcan desde edades tempranas en distintos contextos, puesto que el contacto entre la literatura y el niño posibilita su capacidad para reconocer y regular sus propias emociones.



PARTE II: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta tesis presenta como objetivo analizar las diferentes experiencias literarias que utiliza la docente para el desarrollo de la regulación emocional de niños de 3 años. Por ello, la presente investigación se encuentra bajo un enfoque cualitativo, puesto que este, según Hernández, Collado, y Baptista (2014), tiene como alcance final el entendimiento de una problemática; es decir, hace énfasis en la comprensión de un fenómeno determinado. Asimismo, los autores añaden que se caracteriza por, iniciar con el planteamiento de una problemática, para, posteriormente explorar el contexto en el que esta tiene lugar y, finalmente, desarrollar teorías a partir de los datos recogidos.

En este sentido, este enfoque requiere de un proceso inductivo, en el que se parte de aspectos particulares hacia una perspectiva general. Asimismo, Corbetta, citado por los autores, señala que esta metodología busca describir las situaciones que se generan en la realidad sin manipular los hechos. En esta misma línea, el enfoque cualitativo permite interpretar las distintas acciones que se producen dentro de la población a estudiar (Hernández et al., 2014).

Esta investigación es de tipo descriptiva, puesto que esta permite, según Guevara, Verdesoto y Castro (2020), manifestar las diferentes características que presenta el fenómeno de estudio. Asimismo, señalan que la información obtenida por una investigación descriptiva se caracteriza por su carácter preciso y sistemático, lo cual respalda su veracidad.

Por su parte, Tamayo (2006) menciona que la investigación descriptiva “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos” (p.46). Es decir, detalla cómo se desenvuelve el objeto de estudio dentro de un contexto determinado; por ello, este tipo de investigación resulta pertinente dado que para esta tesis se requiere describir a profundidad las experiencias literarias que tienen lugar dentro del aula de 3 años. Además, el autor señala que este tipo de investigación se caracteriza por su interpretación detallada y fiable, debido a que se desarrolla a partir de la descripción de sucesos que tienen lugar dentro de una realidad observable.

Ahora bien, esta tesis busca responder de qué manera se trabajan las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco. Para ello, se ha planteado un objetivo general y dos objetivos específicos que se detallarán a continuación:

- Objetivo General:
 - Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

- Objetivos Específicos:
 - Describir los recursos que emplea la docente en las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.
 - Describir las estrategias que emplea la docente durante las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

Asimismo, teniendo en cuenta tanto los objetivos presentados anteriormente como los temas que se abordarán en esta tesis, se establecieron dos categorías de estudio: “experiencias literarias” y “regulación emocional”. Lo cual favorecerá la organización de los datos recogidos durante el proceso de investigación.

Para ello, se consideró como informantes a la docente y a 3 niños del aula de 3 años de una Institución Educativa ubicada en el distrito de Surco. Por un lado, la docente ha sido elegida debido a que favorecerá la recolección de datos específicos sobre las experiencias literarias que emplea durante la jornada escolar, así como las estrategias y recursos utilizados. Por otro lado, los niños seleccionados permitirán recoger información acerca del nivel de desarrollo de su regulación emocional. Dicha información se encuentra sintetizada en una matriz de consistencia (Anexo 1).

Antes de empezar con la recolección de datos, fue imprescindible elegir qué técnicas serían las más adecuadas para esta investigación. Luego de analizar las alternativas, se eligieron dos técnicas fundamentales: la entrevista y la observación. Para la primera técnica elegida se diseñó como instrumento una guía de entrevista

semiestructurada (Anexo 2); mientras que, para la segunda, se diseñó una lista de cotejo (Anexo 3).

En primer lugar, se eligió la técnica de la entrevista debido a que, de acuerdo con Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, y Varela (2013), permite recolectar información detallada y precisa. Esto es esencial en la investigación cualitativa y en este trabajo en particular, puesto que, se requiere indagar acerca de las diferentes experiencias literarias que utiliza la docente del aula. Asimismo, Trindade (s.f.) menciona que esta técnica tiene como finalidad conocer las percepciones y creencias del entrevistado para su posterior comprensión.

En segundo lugar, se eligió la técnica de la observación debido a que, según Guerrero (2016), es la más recomendable para llevar a cabo una investigación cualitativa, puesto que facilita la obtención de datos y descripciones sobre un fenómeno particular. Por otra parte, se decidió emplear como instrumento, una lista de cotejo puesto que permite verificar la presencia o ausencia de los indicadores que se planteen (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2019). Ello es fundamental para obtener información acerca de las competencias emocionales de los niños y cómo estas son afectadas por el impacto de las experiencias literarias a las que los infantes son expuestos. Cabe resaltar que la lista será aplicada dos veces, con un período de tiempo de una semana para contrastar la información recopilada.

Por los motivos detallados anteriormente, se consideró pertinente diseñar ambos instrumentos para comprobar el nivel de desarrollo de la regulación emocional de los niños que serán evaluados para la investigación. Sin embargo, antes de aplicarlos era necesario validarlos. Por ello, se inició con el proceso de validación de dichos instrumentos, el cual era fundamental para iniciar con el procedimiento de la recolección de datos. Para ello, se le envió una carta (Anexo 4) a la persona experta seleccionada para realizar dicha validación. Una vez que la experta aceptó participar de dicho proceso, se le enviaron los instrumentos diseñados a su correo electrónico. Al cabo de unos días, la experta revisó los instrumentos y envió la retroalimentación correspondiente. A partir de los comentarios de la persona experta se hicieron las modificaciones propuestas para

los instrumentos. Luego de unos días, la docente experta validó ambos instrumentos, lo cual permitió iniciar con la aplicación de estos.

Ahora bien, en cuanto a la organización de los datos e información recolectada; primero se realizó la transcripción de las respuestas de la entrevista (Anexo 5) ejecutada a la docente del aula de 3 años, así como la recolección de los datos obtenidos de las dos aplicaciones de la lista de cotejo acerca del nivel de regulación emocional que presentan los niños (Anexo 6). Después, se emplearon dos matrices de codificación para dividir la información recopilada: la primera es la matriz de codificación de la entrevista (Anexo 7) y la segunda, la matriz de codificación de las listas de cotejo (Anexo 8). De esta manera se favoreció el orden y la comprensión de los datos obtenidos durante la aplicación de instrumentos.

Posteriormente, con respecto al análisis de la información, se realizó la triangulación metodológica. Ello debido a que esta, de acuerdo con Arias (citado en Vallejo y De Franco, 2009), consiste en la utilización de dos técnicas de recolección de datos para evaluar el objeto de estudio. En este caso, se ha utilizado la observación y la entrevista, puesto que permiten el recojo de información acerca de las experiencias literarias y la regulación emocional de los estudiantes.

Finalmente, es importante resaltar que esta investigación mantiene los principios éticos, en concordancia con los presentados por la University of London (s.f.), entre los cuales se encuentran el respeto por las personas, el consentimiento informado y la confidencialidad. Para ello, se solicitaron los permisos correspondientes a los informantes con los cuales se trabajó para registrar la información que proporcionen a través de audio, vídeo o anotaciones. Asimismo, se hizo explícito que los datos obtenidos solo se utilizarían con fines académicos y que sus identidades se mantendrían confidenciales.

De acuerdo con los principios éticos, es importante respetar a la persona en sí misma, por lo que se consideró fundamental notificar con anticipación a los informantes que formarían parte de la investigación. Por ello, se presentó un consentimiento informado a los padres de familia (Anexo 9) de los 3 estudiantes seleccionados como muestra de estudio, puesto que todos son menores de edad. Asimismo, se presentó un consentimiento informado a la docente (Anexo 10) para que confirme su participación en la entrevista que se le realizaría.

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este tercer apartado se presentará el análisis y la interpretación de los datos obtenidos a partir de la aplicación de la entrevista semiestructurada y las listas de cotejo. La información recogida pretende dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera se trabaja las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco? Es importante mencionar que el análisis ha sido agrupado en las dos categorías de estudio propuestas: la primera es Regulación emocional y, la segunda, Experiencias literarias; así como en la categoría emergente que se halló durante el procesamiento de la información: Beneficios de las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional.

Para un mayor entendimiento del análisis se presentarán tres tablas; en primer lugar, la tabla 1, en la cual se encuentra la codificación de los informantes que participaron de este trabajo de investigación:

Tabla 1

Informantes participantes de este estudio

Informantes	Código del informante
Docente	D
Niña 1	N1
Niño 2	N2
Niña 3	N3

En segundo lugar, la tabla 2, en donde se encuentra la codificación de acuerdo con el orden en las que fue aplicada la lista de cotejo

Tabla 2

Codificación utilizada según el orden de aplicación de la lista de cotejo

Aplicación	Código
Primera aplicación	1 ^a
Segunda aplicación	2 ^a

Finalmente, en la tabla 3, se presenta la codificación empleada, dentro del análisis, para referirse a extractos específicos de la información recopilada.

Tabla 3

Codificación utilizada en el análisis de información

Guía de entrevista	Lista de cotejo					
Códigos	Códigos					
DE, P1 – R1						
DE, P1 – R2	I1.1A.N1	I1.1A.N2	I1.1A.N3	I1.2A.N1	I1.2A.N2	I1.2A.N3
DE, P1 – R3	I2.1A.N1	I2.1A.N2	I2.1A.N3	I2.2A.N1	I2.2A.N2	I2.2A.N3
DE, P1 – R4	I3.1A.N1	I3.1A.N2	I3.1A.N3	I3.2A.N1	I3.2A.N2	I3.2A.N3
DE, P1 – R5	I4.1A.N1	I4.1A.N2	I4.1A.N3	I4.2A.N1	I4.2A.N2	I4.2A.N3
DE, P1 – R6	I5.1A.N1	I5.1A.N2	I5.1A.N3	I5.2A.N1	I5.2A.N2	I5.2A.N3
DE, P1 – R7	I6.1A.N1	I6.1A.N2	I6.1A.N3	I6.2A.N1	I6.2A.N2	I6.2A.N3
DE, P8 – R8	I7.1A.N1	I7.1A.N2	I7.1A.N3	I7.2A.N1	I7.2A.N2	I7.2A.N3

DE, P9 – R9 I8.1A.N1 I8.1A.N2 I8.1A.N3 I8.2A.N1 I8.2A.N2 I8.2A.N3

3.1 Categoría 1: Regulación emocional

En relación con la primera categoría, a partir de la entrevista se logró identificar qué entiende la docente del aula por regulación emocional y cómo la caracteriza en los niños de 3 años. Asimismo, con ambas aplicaciones de la lista de cotejo se observó cómo es la regulación emocional de los niños del aula. Es importante mencionar que esta categoría es fundamental ya que permite conocer qué visión tiene la docente en cuanto a la regulación emocional, y qué similitudes y diferencias existen entre lo expuesto por la docente con lo observado en el comportamiento de los niños elegidos para la muestra.

Para iniciar con la entrevista fue indispensable preguntarle a la docente informante cómo definiría la regulación emocional en los niños del nivel inicial, a lo que ella respondió lo siguiente:

[...] creo que partimos por el reconocimiento de las emociones, que los niños aprendan a reconocer sus emociones y bueno, y las emociones básicas en realidad ¿no? Y la autorregulación vendría a ser también el control, ¿no? que tú debes tener en tus emociones [DE, P1 – R1].

La docente entrevistada comenta que la regulación emocional en los niños de la primera infancia se podría definir como la capacidad de controlar sus emociones; añade también, lo cual denota su conocimiento del tema, que para que los infantes logren el control emocional es primordial que; en primer lugar, los pequeños reconozcan cuáles son sus emociones básicas. Esto coincide con lo mencionado por Denham et al. (2012, como se citó en Riquelme, 2013) quien manifiesta que para que exista la regulación emocional se necesita de dos aspectos fundamentales; el primero es tener conciencia de las emociones; es decir, reconocer e identificarlas en el propio ser para adecuarlas según la experiencia que se esté viviendo; mientras que el segundo es la expresión idónea de los estados emocionales.

En cuanto a la caracterización de la regulación emocional, específicamente, en los niños de 3 años, la entrevistada comentó que “[...] en ellos es bastante básico” [DE, P2 – R2]. Asimismo, manifestó que a esta edad considera que necesitan ayuda para lograr identificar cómo se sienten, pues al ser tan pequeños aún presentan dificultades en ello; y precisó que requieren de orientación para hallar la razón del por qué están sintiendo determinada emoción.

En este sentido, la docente expone que, a los 3 años, los niños aún se encuentran en el proceso de alcanzar un nivel significativo de regulación emocional, por lo cual ciertas conductas no demuestran el mismo nivel de regulación que podría demostrar un niño de mayor edad. Esto se ve reflejado en los resultados obtenidos a partir de la primera aplicación de la lista de cotejo de los tres niños observados.

Por ejemplo, en el caso de la niña 1, se identificó que esta llora cuando algo le causa molestia, pero de ninguna manera verbaliza qué es lo que la está incomodando [I2.1A.N1]. Esta situación se repite con el caso del niño 2. En cuanto a la niña 3 si bien muestra un mayor nivel de regulación emocional aún presenta gestos de fastidio que, en ciertas ocasiones, interrumpen la dinámica del juego que está realizando [I1.1A.N3].

A partir de lo recogido en ambos instrumentos, la entrevista y la lista de cotejo, se puede evidenciar cómo coincide lo señalado por la docente con lo visto en los niños del aula. Sin embargo, también se evidencia que, si bien el nivel de regulación emocional suele ser básico en los más pequeños, este también depende del temperamento de cada niño.

Por ejemplo, la niña 1 tiene un temperamento más fuerte que la niña 3 y tiende a desbordarse emocionalmente, mientras que la niña 3 es mucho más pausada al actuar, lo que no quiere decir que su emoción no interrumpa, si bien de distinta manera, la actividad que está llevando a cabo. Al respecto, Riquelme (2013) manifiesta que es a partir de los 3 años que los niños desarrollan una mayor capacidad para regularse; por lo que su nivel de intensidad al mostrar su emoción no es el mismo que mostraban cuando tenían 2 años. Sin embargo, hay que tener en cuenta que esto se produce a partir de los 3 años más no se alcanza a dicha edad. Lo cual se puede evidenciar con los tres casos observados.

Por otra parte, la docente manifestó lo siguiente sobre sus estudiantes “[...] ellos son ahorita a los 3 años muy egocentristas, solamente se fijan en ellos [...]” [DE, P9 – R9]. Esto evidencia su manejo de información con respecto a las características del desarrollo, en general, de los niños de esta edad. Lo cual es fundamental para realizar las adaptaciones correspondientes para contribuir en el crecimiento de los pequeños.

Asimismo, la etapa egocentrista de los niños influye en su nivel de regulación emocional, pues al no tener conciencia plena de que lo que ellos realizan influye o impacta en el otro, no serán capaces de expresar de manera idónea su emocionalidad. Sin embargo, conforme el niño vaya reconociendo al otro como una persona que comparte un espacio con él y que puede ser afectado de cierta forma por la manera en la que manifiesta sus emociones, su regulación emocional irá aumentando al bajar la intensidad de su expresividad emocional.

3.2 Categoría 2: Experiencias literarias

En relación con la segunda categoría, a partir de la entrevista se logró identificar de qué manera la docente del aula define una experiencia literaria y cómo la lleva a cabo teniendo como público objetivo a niños de 3 años. Se inició preguntándole a la docente qué es para ella una experiencia literaria, a lo que esta respondió lo siguiente:

Yo creo que podríamos decir que es como que una manifestación en la parte de oralidad ¿no? en el caso de los niños pequeños con los juegos verbales, con las rimas, con las canciones, es como un acercamiento, también podríamos decir, a la lectura, son ejercicios previos a la lectura [...] [DE, P3 – R3].

Como se puede observar, la docente posee conocimientos sobre lo que es una experiencia literaria pues menciona que estas son comprendidas por cualquier tipo de manifestación oral. Sin embargo, el carácter emocional que toda experiencia literaria debe poseer es un elemento que pasa desapercibido como parte de la definición brindada por la docente.

Al respecto, Sesma (2016) define una experiencia literaria como un espacio de lectura mediada en el que la interacción entre el adulto que genera el acercamiento a la literatura infantil y el niño se caracteriza por estar colmada de emocionalidad. Es preciso señalar que la literatura infantil no engloba solo los libros físicos sino también toda producción oral (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

En esta misma línea, el Ministerio de Educación Nacional (2014) hace énfasis en la emocionalidad que debe existir dentro de este tipo de experiencia pues a través de este espacio compartido se fortalece el vínculo que existe entre la figura de apego y el infante.

Por otra parte, se determinó que la docente conoce diferentes recursos que se pueden utilizar en una experiencia literaria. Ello se ve reflejado cuando la docente informante menciona lo siguiente:

[...] y también es la lectura de cuentos, títeres, las dramatizaciones, todo eso forma parte del bagaje de las experiencias literarias que le damos a los pequeños y de acuerdo con la edad, como que va de lo más simple a lo más complejo [DE, P3 – R3].

De esta manera, la docente manifiesta que el cuento no es el único recurso utilizado en una experiencia del tipo literario coincidiendo con lo mencionado por Türkmen y Ulutas (2018) quienes señalan que, en la escuela, al llevar a cabo una experiencia literaria, se hace uso de marionetas, narraciones orales, y otros elementos que no necesariamente son cuentos en formato físico.

Asimismo, es importante añadir que, como parte del equipo de trabajo en el aula, observé que los recursos mencionados anteriormente por la docente son utilizados diariamente en el trabajo con los niños de 3 años; destacándose el uso de los cuentos como principal recurso. Estos se caracterizan por ser de extensión corta, poseer un vocabulario sencillo y estar acompañados de imágenes e ilustraciones grandes, entre los que se han utilizado se destacan los cuentos de la colección “Sentimientos” de Trace Moroney.

En esta misma línea, Sesma (2016) menciona que el cuento es uno de los recursos más valiosos para los niños, no solo por lo que implica para su desarrollo

cognitivo sino porque también estimulan la creatividad, curiosidad e imaginación en los más pequeños, lo cual favorece la adquisición de diferentes aprendizajes.

Ahora bien, durante las actividades permanentes, así como las actividades de clases, la docente utiliza otros recursos como canciones, rimas, juegos musicales y narraciones orales. Los cuales, de acuerdo con Vidal (2014) forman parte de la amplia gama de recursos propios de la tradición oral, a los que se les suman las retahílas, los refranes, los poemas y los juegos con las manos y diferentes partes del cuerpo.

Es imprescindible mencionar que, de manera general, todos los recursos utilizados por la docente durante la jornada escolar se caracterizan por ser dinámicos, rítmicos, cortos y de vocabulario sencillo; es decir, se encuentran adaptados a las necesidades del grupo de aula. Asimismo, es importante señalar que estos recursos se emplean utilizando diversas estrategias para potenciar los beneficios de las experiencias literarias.

Entre las estrategias que emplea la docente, una de las más importantes es la adecuación y adaptación del recurso utilizado de modo que sea pertinente para la edad de los niños con los que se trabaje. Puesto que, cada edad posee características distintas; asimismo, es relevante mencionar que no solo se debe tener en cuenta la edad cronológica del grupo de niños, sino también sus intereses y necesidades. De esta manera, se favorece la atención y curiosidad de los pequeños durante las experiencias literarias que se lleven a cabo.

Otra de las estrategias empleadas por la docente es el uso de los diferentes elementos verbales, paraverbales y no verbales que se utilizan al efectuar una experiencia literaria. Esto se ve reflejado cuando menciona la relevancia que tiene el ambiente físico en el que se produce esta experiencia y la disposición del lugar [DE, P6 – R6], así como el uso de un vocabulario sencillo y apoyo visual [DE, P8 – R8], y el uso de los diferentes tonos de voz [DE, P9 – R9].

En esta misma línea, Luch, citado por Riquelme (2013), señala que estos elementos forman parte de las características discursivas necesarias en las narraciones orales dado que, al emplearse la voz, el espacio físico y la palabra de manera clave permiten entablar una mejor interacción con los oyentes. Ahora bien, Riquelme (2013) menciona que el narrador, en este caso la docente, debe

complementar su lectura tanto con elementos paraverbales como no verbales, en los cuales la kinésica desempeña un papel fundamental. Es decir, la gestualidad y los movimientos corporales de la persona que narra es clave para la representación de los diferentes estados emocionales que se presentan en las historias narradas.

Asimismo, el autor enfatiza en la importancia de la toma de decisiones del docente durante las experiencias literarias, puesto que deben elegir con seguridad en qué momento de la historia, cuento o canción, es necesario realizar una pausa, un énfasis o una lectura rápida o lenta. En otras palabras, se debe tener en cuenta cuál es la intención comunicativa del pasaje que se está compartiendo con los estudiantes.

A partir de lo observado en el comportamiento de los niños en el aula, se determinó que la docente emplea de manera estratégica dichos elementos mencionados con el objetivo de ayudar a los niños a disminuir sus niveles de intensidad emocional de modo que la interacción con sus pares y docentes sea asertiva y gratificante para todos los participantes. Esto, se puede evidenciar cuando la docente, al identificar una situación de desborde emocional por parte del niño, emplea como estrategia el utilizar un tono de voz firme con distintos matices que le permiten captar la atención del más pequeño, para luego hacer uso de la palabra como guía para orientarlo en el manejo de sus emociones.

3.3 CATEGORÍA 3: BENEFICIOS DE LAS EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA EL DESARROLLO DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL

En relación con la última categoría, a partir de la entrevista a la docente informante se identificó cuáles considera que son los beneficios de una experiencia literaria en la regulación emocional de los niños de 3 años. Para ello, se inició preguntándole a la docente de qué manera podría desarrollarse la regulación emocional en los infantes. Esto con el objetivo de conocer si las experiencias literarias formaban parte de su respuesta.

Ante dicha pregunta, la docente entrevistada manifestó que los recursos (juegos rítmicos, canciones, rimas, entre otros) que emplea en el aula son básicos para estimular la regulación en los niños [DE, P5 – R5]. Teniendo en cuenta que los recursos mencionados anteriormente junto a las estrategias (tono de voz, identificación del momento oportuno para llevarlo a cabo, gestualidad, entre otros)

utilizadas en su implementación conforman una experiencia literaria, es evidente que la docente considera que estas benefician, de manera progresiva, el desarrollo de la regulación emocional.

Por otro lado, la docente informante comenta que es primordial generar un ambiente de alegría al llevar a cabo una experiencia literaria. Para ello, el rol de la docente cumple un papel fundamental pues es ella la que le debe transmitir energía y alegría a los niños a través de la forma en la que se desenvuelva.

Añade también la docente entrevistada que es gracias a la energía que se genere en el ambiente que los estudiantes serán capaces de retornar a la calma [DE, P6 – R6]. Pues el fomentar un ambiente enérgico es una estrategia que la docente utiliza de manera constante en el trabajo de las experiencias literarias en su aula, puesto que propicia el desarrollo de su regulación emocional, ya que al realizar este tipo de experiencias en las que se involucre el movimiento y la palabra, los niños podrán expresar sus emociones a través de su corporalidad y oralidad, jugando con las intensidades hasta alcanzar un nivel de tranquilidad que, como mencionó la docente, les permitirá retornar a la calma.

Asimismo, se le preguntó a la entrevistada si considera que las experiencias literarias influyen en el desarrollo de la regulación emocional. Ante ello, manifestó que este tipo de prácticas son básicas para que los niños aprendan a cómo manejar de manera idónea sus emociones. Al respecto, la docente señaló lo siguiente:

“no concebiría un aula que no cante, que no se trabaje con juegos verbales o sea que no juegue, o sea, eso para mí es la parte fundamental, porque eso también no tan solo te regula emocionalmente, sino también te da pie a otros aprendizajes” [DE, P7 – R7].

Al contrastar lo mencionado por la docente con los datos obtenidos a partir de la segunda aplicación de la lista de cotejo de los tres niños observados se puede afirmar que las prácticas literarias utilizadas diariamente por una semana han favorecido el desarrollo de la regulación emocional de los niños. Esto se ve reflejado, por ejemplo, en el caso de la niña 1, quien en un inicio lloraba cuando algo le causaba molestia, pero no expresaba verbalmente qué era lo que le incomodaba; sin

embargo, en la segunda aplicación, se logró identificar que la niña, si bien llora al sentir molestia, ahora es capaz de mencionar qué es lo que la está incomodando [I2.1A.N1]. Lo cual supone un avance significativo en el desarrollo de su regulación emocional. Esta situación se repite con el niño 2.

Asimismo, es fundamental mencionar que debido a que los niños no se encuentran solos en la escuela, sino que estos se relacionan e interactúan constantemente con sus pares y docentes, se ha podido evidenciar que las experiencias literarias llevadas a cabo por la docente informante repercuten en su desarrollo de la regulación emocional; sin embargo, esto se debe al empleo de los recursos pertinentes para la edad con la cual la docente trabaja así como las estrategias que emplea durante dicho trabajo. En otras palabras, analizando las experiencias literarias que se generan en el aula de la docente, es posible determinar que, si no fuese por la variedad de recursos y la manera estratégica en la que son utilizados, así como su claro propósito que es el favorecer el desarrollo de la regulación emocional, no sería posible evidenciar un claro cambio en el nivel de regulación emocional en los niños observados.

Por lo tanto, teniendo en cuenta tanto la información brindada por la docente como lo observado en los niños del aula, es posible confirmar que lo que se ha podido percibir en la práctica coincide con lo mencionado por diversos autores. En el caso de Riquelme y Munita (2011), ellos manifiestan lo esencial que resulta generar estas experiencias literarias desde la primera infancia, puesto que el contacto de esta con el niño favorece su capacidad para reconocer y regular sus propias emociones. Ello se evidencia en el hecho de que, en un inicio, los niños no reconocían sus estados emocionales por lo que no podían expresar qué era lo que los hacía sentir de determinada manera: sin embargo, a partir del trabajo con las prácticas literarias, los niños han desarrollado mayores habilidades vinculadas a la comunicación de sus emociones, lo cual propicia su proceso de autorregulación.

CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada se concluye lo siguiente:

1. La docente maneja información acerca de las características que presentan los niños de 3 años en su desarrollo emocional, especialmente, en lo que respecta a la regulación de sus emociones. Por ello, su desempeño hacia con los niños refleja un equilibrio regulado en el clima del aula respondiendo a las necesidades de su grupo.
2. En cuanto a los recursos utilizados por la docente, estos se caracterizan por ser diversos; es decir, no solo abarcan la palabra hablada como tal, sino que también la integra con la musicalidad. Además, estos se encuentran adaptados para la edad del grupo de aula con el que trabaja. Por ello, se puede observar el uso de los cuentos, las poesías, las canciones, los juegos rítmicos y los juegos verbales como parte de sus experiencias literarias.
3. Las estrategias que utiliza la docente durante las experiencias literarias en el aula son el uso de los elementos verbales, no verbales y paraverbales con la finalidad de estimular el desarrollo de la regulación emocional de los niños. En este sentido, la docente hace uso de los diferentes volúmenes y tonos de voz, enfatizando en su gestualidad y sus movimientos durante dichas experiencias. Asimismo, adapta los recursos que empleará para que estos sean pertinentes a la edad de su grupo.
4. La docente no solo utiliza su propia corporalidad y voz como estrategia para generar experiencias literarias memorables, sino que también emplea el ambiente físico de manera estratégica; es decir, la disposición del lugar en el que se encuentran ubicados los niños, la iluminación, así como también el ruido externo que podría interferir con la experiencia literaria que está llevando a cabo.
5. Las experiencias literarias llevadas a cabo por la docente favorecen el desarrollo de la regulación emocional en los niños gracias a que tienen un

objetivo claro, y; además, están conformadas por diversos recursos y estrategias que motivan, emocionan e influyen positivamente en las conductas e interrelaciones de los niños del aula.

RECOMENDACIONES

A partir de lo abordado en esta investigación se recomienda lo siguiente:

1. Las futuras investigaciones que se realicen sobre el presente tema deberían analizar las estrategias que se utilizan en las experiencias literarias en las aulas del nivel inicial puesto que existen pocas fuentes empíricas que traten dicho tema.
2. Otro aspecto importante que podría ser estudiado en futuros trabajos de investigación es el rol de las docentes durante las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional, pues la actuación de la docente es igual de relevante que el contenido que se comparte en estas prácticas literarias (cuentos, poesías, rimas, etc.).
3. Se sugiere que la docente del centro en el que se ha realizado la presente investigación continúe con el trabajo de las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional a través del uso de diferentes estrategias como las que viene aplicando en el aula en la que se desempeña como tutora.
4. Se recomienda que la docente del aula de 3 años incorpore el uso de cuentos en el que se aborde el tema de las emociones durante las experiencias literarias que lleve a cabo; puesto que, estos no solo enriquecerán el vocabulario de los estudiantes, sino que también los orientará en la identificación y el reconocimiento de sus propias emociones, lo cual es fundamental para desarrollar su regulación emocional.
5. Sería apropiado que las docentes del nivel inicial se capaciten constantemente en el tema de la regulación emocional y como desarrollarla desde el trabajo en el aula. De modo que, manejarán mayores estrategias y herramientas que les permitirá fomentar espacios en el que se brinden oportunidades que favorezcan la autorregulación emocional en los niños más pequeños.

REFERENCIAS

- Ashiabi, G. (2000). Promoting the Emotional Development of Preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 79-84.
<https://doi.org/10.1023/A:1009543203089>
- Archila, D., Botache, K. y Gamboa, E. (2020). *La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes en edades tempranas*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana].
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/50065/La%20importancia%20de%20la%20literatura%20infantil%20en%20el%20desarrollo%20y%20reconocimiento%20emocional%20de%20los%20estudiantes%20en%20edades%20tempranas%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barboza, N. (2021). *Estado del Arte: El desarrollo emocional y las experiencias literarias en la primera infancia* [Trabajo no publicado]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bhagat, V., Haque, M., & Husain, R. (2019). Promote Healthy Emotions in Your Child. *Journal of Pharmacy Practice and Community Medicine*, 5(4), 60-62.
<http://www.jppcm.org/article/2019/5/4/60-62>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>
- Bruña, M. (2017). *Manual de literatura infantil y juvenil. Guía libertaria de lecturas para niños*. Editorial Síntesis.
<https://www.sintesis.com/data/indices/9788491710141.pdf>
- Byrd, Florence. (2020). *Preschooler Emotional Development*.
<https://www.webmd.com/parenting/preschooler-emotional-development#:~:text=having%20a%20meltdown,-,Preschoolers%3A%20Ruled%20by%20Emotions,they'll%20burst%20into%20tears.>
- Cepa, A., Heras, D. y Lara, F. (2016). Desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 75-81.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851776009>

Cervera, J. (s.f.). *Teoría de la literatura infantil*. Ediciones Mensajero.

Cervera, J. (1989). En torno a la literatura. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*.(12),157-168.
https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Inv Ed Med*, 2(7), 162-167
<http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>

Frydenberg, E., Deans, J., & O'Brien, K. (2012). *Developing everyday coping skills in the early years: Proactive strategies for supporting social and emotional development*. ProQuest Ebook Central.
https://www.academia.edu/30488138/Developing_Everyday_Coping_Skills_in_the_Early_Years_Proactive_Strategies_for_Supporting_Social_and_Emotional_Development

Galarrón, A. (2017). *Historia portátil de la literatura infantil y juvenil*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
<https://books.google.com.pe/books?id=e04qDwAAQBAJ&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

Giraldo, Y., Henao, D., Zuluaga, S. y Corrales, M. (2013). Tus historias me ayudan a crecer: relaciones entre biblioteca pública, lectura y primera infancia. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 18(2), 126-146.
<https://doi.org/10.1590/S1413-99362013000200009>

Guerrero, M. (2016). La Investigación Cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>

Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.
[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Hernández, R., Collado, F., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed). McGraw Hill.

López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

- López, M. (2018). *Un pájaro de aire: la formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia*. Lugar Editorial.
<https://lugareditorial.com.ar/descargas/libros/Pajaro.pdf>
- Nikolajeva, M. (2019). Reading fiction is Good for Children's Cognitive, Emotional, and Social Development. *Álabe*, 20, 1-12.
<https://doi.org/10.15645/Alabe2019.20.12>
- Mahecha, P. y Echeverry, M. (2018). *Literatura y desarrollo emocional en la Primera Infancia*. 175. Antioquía. Grupo de Puericultura de la Universidad de Antioquia. <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/a99eaefb-88e5-48d9-b6b9-2092bef7a67c/Crianza+humanizada+175+%282018%29+Literatura+y+desarrollo+emocional+en+la+Primera+Infancia.pdf?MOD=AJPERES&CVID=mjNWSJE>
- Medina, A. (1986). Algunas consideraciones sobre los géneros literarios infantiles. *Boletín de la Asociación Española de Amigos del IBBY*, (5), 16-19.
http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/boletin-asociacion-espanola-de-amigos-del-ibby--5/html/025d6e44-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La literatura en la educación inicial*.
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N23-literatura-educacion-inicial.pdf>
- Montijano, B. (2019). Leer y sentir: la educación emocional y literaria en educación infantil. *Aula de Encuentro*, 21(2), 79-92.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/5118/4638>
- Purnamaningsih, E. (2017). Personality and Emotion Regulation Strategies. *International Journal of Psychological Research*, 10(1), 53-60.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299049553007>
- Riquelme, E. y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 269-277. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015>
- Riquelme, E. (2013). *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/14319/66911_Riquelme%20Mella%20Enrique.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Riquelme, E., & Montero, I. (2016). Long-term effects of a mediated reading programme on the development of emotional competencies / Efectos a largo plazo de un programa de lectura mediada para el desarrollo

- de competencias emocionales. *Culture and Education*, 28(3), 1-16.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5663646>
- Quintero, L. y Montenegro, M. (2015). *Desarrollo emocional y afectivo en la primera infancia. Un mundo por descubrir y formar en los infantes* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/3493/1077853323-%20Desarrollo%20Emocional%20y%20Afectivo%20en%20la%20Primera%20Infancia.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Sesma, C. (2016). *El desarrollo de la Inteligencia Emocional a partir de los cuentos. Propuesta de intervención para el aula de 5 años* [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de La Rioja].
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3566/SESMA%20MEDINA%20C%20CRISTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Silva, R. y Tuleski, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>
- Silveyra, C. (2002). *Literatura para no lectores: la literatura y el nivel inicial*.-Homo Sapiens.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (4ta ed). Limusa Noriega Ediciones.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso__de_la_investigacion_cientifica_Mario_Tamayo.pdf
- Trindade, V. (s.f.). Entrevistando en investigación cualitativa y los imprevistos en el trabajo de campo: de la entrevista semiestructurada a la entrevista no estructurada. En Schettini, P. y Cortazzo, I. Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa.
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento_completo_-_-%20Cortazzo%20CATEDRA%20.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Türkmen, S. y Ulutaş, I. (2018). *How do Preschool Teachers Perceive the Emotional Intelligence? Teaching Practices and Emotional Intelligence in Early Childhood*. En I. Koleva., H. Başal, M. Tufan, & E. Atasoy. (Eds.), *Educational Sciences Research in the Globalizing World* (pp. 170-183). Sofia, St. KlimentOhridski University.
- Vallejo, R. y De Franco, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(7), 117 – 133.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3063110>

Vidal, P. (2014). *Léeme - léete: la educación emocional a través de la literatura* [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de La Rioja].
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2490/vidal.catala.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. (2019). *Catálogo de listas de cotejo*.
https://www.uaeh.edu.mx/division_academica/educacion-media/docs/2019/listas-de-cotejo.pdf

University of London. (s.f.). *Principles of research ethics*.
<https://www.city.ac.uk/research/support/integrity-and-ethics/ethics/principles>

Zuluaga, S. y Giraldo, Y. (2012). Tengo palabras para nombrarte y amarte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(4), 1-9.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5894134>



ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	Las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco
Problema	Objetivo general de la investigación
¿De qué manera se trabaja las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco?	Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

DISEÑO METODOLÓGICO:

Enfoque	Tipo	Informantes / Fuentes
Cualitativo	Descriptivo	3 niños escogidos de manera intencional con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> • No han tenido anteriormente ningún tipo de escolaridad • 2 mujeres y 1 hombre. 1 docente que actualmente es tutora del aula de 3 años en la que se realizará la investigación

Objetivo	Categorías preliminares	Técnicas e instrumentos de recojo de información
Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.	1. Regulación emocional 2. Experiencias literarias	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica: observación – Instrumento: lista de cotejo • Técnica: Entrevista - Instrumento: entrevista semiestructurada

Anexo 2: Guía de entrevista semiestructurada

Buenas tardes. En primer lugar, quiero agradecerle su disposición en participar de la investigación que me encuentro realizando para la tesis de licenciatura en educación de la PUCP y por el tiempo que está dedicando a esta entrevista, que nos tomará 30 minutos aproximadamente.

Objetivo de la investigación

La investigación que estamos llevando a cabo tiene como objetivo analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

Objetivo de la entrevista

Recoger información acerca los recursos y estrategias que emplea durante las experiencias literarias que lleva a cabo dentro del aula de 3 años, así como su percepción sobre la influencia de estas en el desarrollo de la regulación emocional de los niños.

Quiero pedirle autorización para grabar esta conversación para posteriormente procesarla y transcribirla, de manera que logre obtener la información necesaria para mi investigación. Aseguro la confidencialidad de sus respuestas y que el uso de estas solamente será con fines académicos. Además, quiero comentarle que compartiremos con usted los resultados de la investigación una vez finalizada la misma. Para ello, le agradezco que pueda leer y, si está de acuerdo, firmar el consentimiento informado que le he facilitado, para posteriormente proceder con la entrevista.

Preguntas que dan el contexto de la entrevista:

Para iniciar con la entrevista me gustaría saber ¿Cómo definiría usted la regulación emocional en los niños de educación inicial?

A la edad de 3 años ¿cómo considera que es el nivel de regulación emocional?

Para usted ¿qué es una experiencia literaria? ¿Las emplea en el aula?

¿Cómo definiría una experiencia literaria? ¿Cuáles suele emplear en el aula?

Parte central de la entrevista

1. Para usted ¿De qué forma se podría fomentar el desarrollo de la regulación emocional en niños de 3 años?
2. ¿Cómo describiría usted el ambiente escolar que promueve el desarrollo de experiencias literarias en los estudiantes? ¿Cómo genera usted estas experiencias?
3. ¿Considera usted que las experiencias literarias influyen en el desarrollo de la regulación emocional? ¿Por qué?
4. ¿Qué aspectos tiene en cuenta cuando lleva a cabo una experiencia literaria?
5. ¿Qué estrategias utiliza al momento de llevar a cabo una experiencia literaria? Descríbame una de ellas.

Parte final de la entrevista:

De nuevo reitero mi agradecimiento por el tiempo que nos has brindado. Muchas gracias.

Anexo 3: Lista de cotejo

Objetivo de la investigación:

- Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

Objetivo de la lista de cotejo:

- Identificar el nivel de desarrollo de la regulación emocional en el niño

Nombre del niño:				
Fecha de aplicación:				
Edad:				
Descripción general del comportamiento del niño:				
N°	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta			
2	Llora cuando algo le molesta			
3	Grita cuando algo le molesta			
4	Responde llorando cuando un adulto o compañero no hace lo que él quiere			
5	Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere			
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada			
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o			

	malestar			
8	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene			



Anexo 4: Validación de Instrumentos

Lima, 25 de abril de 2022

ASUNTO: VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Estimada Carmen Sandoval,

Por la presente me dirijo a Ud. para saludarlo y al mismo tiempo solicitarle su colaboración con el fin de revisar, comentar y validar los instrumentos de la investigación que estoy realizando.

El tema de mi tesis está relacionado al desarrollo de la regulación emocional a través de experiencias literarias y tiene como objetivo **analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.**

Para llevar a cabo la investigación necesitamos recoger información por parte de la docente y los niños que participarán en la misma. Con este fin se plantean dos instrumentos:

- Instrumento 1: Lista de cotejo
- Instrumento 2: Entrevista semiestructurada.

Le adjunto a la presente la siguiente información:

1. Matriz de consistencia de la investigación como resumen del proyecto
2. Lista de cotejo (instrumento 1)
3. Guía de entrevista semiestructurada (instrumento 2)
4. Matriz de valoración de los instrumentos

Agradeceré me pueda hacer llegar por escrito sus sugerencias y alcances respecto a los instrumentos y a la pertinencia de su aplicación por mi parte.

Le agradezco de antemano su gentil colaboración.

Atentamente,

Natalia Barboza Laos

1. MATRIZ DE CONSISTENCIA INVESTIGACIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	Las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco
Problema	Objetivo general de la investigación
¿De qué manera se trabaja las experiencias literarias para desarrollar la regulación emocional en niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco?	Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

DISEÑO METODOLÓGICO:

Enfoque	Tipo	Informantes / Fuentes
Cualitativo	Descriptivo	<p>4 niños escogidos de manera intencional con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actualmente tienen 3 años • No han tenido anteriormente ningún tipo de escolaridad • 2 mujeres y 2 hombres. <p>1 docente que actualmente es tutora del aula de 3 años en la que se realizará la investigación</p>

Objetivo	Categorías preliminares	Técnicas e instrumentos de recojo de información
Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Regulación emocional 2. Experiencias literarias 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica: observación – Instrumento: lista de cotejo • Técnica: Entrevista - Instrumento: entrevista semiestructurada

2. Lista de cotejo (instrumento 1)

Objetivo de la investigación:

- Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

Objetivo de la lista de cotejo:

- Identificar el nivel de desarrollo de la regulación emocional en el niño

Nombre del niño:				
Fecha de aplicación:				
Edad:				
Descripción general del comportamiento del niño:				
N°	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Hace gestos cuando algo le molesta			
2	Llora cuando algo le molesta			
3	Grita cuando algo le molesta			
4	Llora cuando no se hace lo que él quiere			
5	Grita cuando no se hace lo que él quiere			
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada			
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar			
8	Demora en calmarse cuando un adulto lo contiene			

* Esta lista de cotejo será aplicada dos veces, con un rango de tiempo de 2 a 3 semanas aproximadamente entre cada aplicación

3. Guía de entrevista semiestructurada (instrumento 2)

Buenas tardes. En primer lugar, quiero agradecerle su disposición en participar de la investigación que me encuentro realizando para la tesis de licenciatura en educación de la PUCP y por el tiempo que está dedicando a esta entrevista, que nos tomará 30 minutos aproximadamente.

Objetivo de la investigación

La investigación que estamos llevando a cabo tiene como objetivo analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

Objetivo de la entrevista

Recoger información acerca los recursos y estrategias que emplea durante las experiencias literarias que lleva a cabo dentro del aula de 3 años, así como su percepción sobre la influencia de estas en el desarrollo de la regulación emocional de los niños.

Quiero pedirle autorización para grabar esta conversación para posteriormente procesarla y transcribirla, de manera que logre obtener la información necesaria para mi investigación. Aseguro la confidencialidad de sus respuestas y que el uso de estas solamente será con fines académicos. Además, quiero comentarle que compartiremos con usted los resultados de la investigación una vez finalizada la misma. Para ello, le agradezco que pueda leer y, si está de acuerdo, firmar el consentimiento informado que le he facilitado, para posteriormente proceder con la entrevista.

Preguntas que dan el contexto de la entrevista:

Para iniciar con la entrevista me gustaría saber ¿Cómo definiría la regulación emocional?

A la edad de 3 años ¿cómo considera que es el nivel de regulación emocional?

¿Cómo definiría una experiencia literaria? ¿Cuáles suele emplear en el aula?

Parte central de la entrevista

1. Para usted ¿De qué forma se podría fomentar el desarrollo de la regulación emocional en niños de 3 años?
2. ¿Cómo describiría el ambiente en el que desarrolla las experiencias literarias que comparte con sus estudiantes?
3. ¿Considera usted que las experiencias literarias influyen en el desarrollo de la regulación emocional? ¿Por qué?
4. ¿Qué aspectos tiene en cuenta cuando lleva a cabo una experiencia literaria?
5. ¿Qué estrategias utiliza al momento de llevar a cabo una experiencia literaria? Describame una de ellas.

Parte final de la entrevista:

De nuevo reitero mi agradecimiento por el tiempo que nos has brindado. Muchas gracias.

4. Matriz de valoración de los instrumentos:

Valoración del instrumento 1: Lista de cotejo									
Categoría	Indicadores	Coherencia (1)		Relevancia (2)		Claridad (3)		Calidad del ítem	Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No		
Regulación emocional	Hace gestos cuando algo le molesta	X		X		X		Está claro, pero se puede precisar más	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta
	Llora cuando algo le molesta	X		X		X			
	Grita cuando algo le molesta	X		X		X			
	Llora cuando no se hace lo que él quiere	X		X		X		Está claro, pero se puede precisar más	Responde llorando cuando el adulto o un compañero no hace lo que él quiere.
	Grita cuando no se hace lo que él quiere	X		X		X		Está claro, pero se puede precisar más	Responde con gritos cuando el adulto o un compañero no hace lo que él quiere.
	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada	X		X		X			
	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar	X		X		X			
	Demora en calmarse cuando un adulto lo contiene	X		X		X		Está claro, pero se puede precisar más	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene

(1) Coherencia: El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem planteado es relevante, pues responde a las categorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es fácilmente comprensible; es decir, la redacción es adecuada

Nombres y apellidos del experto: Carmen Sandoval
Formación académica: Magíster en Estudios Culturales/ Maître en Ciencias de la Educación
Áreas de experiencia profesional: Comunicación y lenguaje, mediación de lectura, inclusión y TEA, investigación educativa
Cargo actual: directora de la carrera de Educación Inicial de la PUCP

Valoración del instrumento 2: Guía de entrevista semiestructurada										
Categoría	Estructura de la entrevista	Preguntas	Coherencia (1)		Relevancia (2)		Claridad (3)		Calidad del ítem	Sugerencias
			Sí	No	Sí	No	Sí	No		
Regulación emocional	Preguntas que dan el contexto de la entrevista:	Para iniciar con la entrevista me gustaría saber ¿Cómo definiría la regulación emocional?	X		X		X		Se puede reformular de manera más precisa	Para iniciar con la entrevista me gustaría saber ¿Cómo definiría la usted regulación emocional en los niños de educación inicial?
Regulación emocional		A la edad de 3 años ¿cómo considera que es el nivel de regulación emocional?	X		X		X			
Experiencias literarias		¿Cómo definiría una experiencia literaria? ¿Cuáles suele emplear en el aula?	X		X		X			Antes de esta pregunta tendrías que indagar si realiza experiencias literarias con los niños y qué entiende ella por esta práctica.
Regulación emocional	Parte central de la entrevista	Para usted ¿De qué forma se podría fomentar el desarrollo de la regulación emocional en niños de 3 años?	X		X		X			

Experiencias literarias	¿Cómo describiría el ambiente en el que desarrolla las experiencias literarias que comparte con sus estudiantes?	X		X		X		Se puede precisar más	¿Cómo describiría usted el ambiente escolar que promueve el desarrollo de experiencias literarias en los estudiantes? ¿Cómo genera usted estas experiencias?
Regulación emocional	¿Considera usted que las experiencias literarias influyen en el desarrollo de la regulación emocional? ¿Por qué?	X		X		X			
Experiencias literarias	¿Qué aspectos tiene en cuenta cuando lleva a cabo una experiencia literaria?	X		X		X			
Experiencias literarias	¿Qué estrategias utiliza al momento de llevar a cabo una experiencia literaria? Describame una de ellas.	X		X		X			

(1) Coherencia: El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.

(2) Relevancia: El ítem planteado es relevante, pues responde a las categorías de la investigación.

(3) Claridad: El ítem es fácilmente comprensible; es decir, la redacción es adecuada

Nombres y apellidos del experto: Carmen Sandoval

Formación académica: Magíster en Estudios Culturales/ Maítre en Ciencias de la Educación

Áreas de experiencia profesional: Comunicación y lenguaje, mediación de lectura, inclusión y TEA, investigación educativa
Cargo actual: directora de la carrera de Educación Inicial de la PUCP



Anexo 5: Transcripción de la entrevista

Pregunta	Respuesta de la docente entrevistada (DE)
<p>¿Cómo definiría usted la regulación emocional en los niños de educación inicial?</p>	<p>¿A ver en los niños de educación inicial la regulación emocional? ¿Bueno, primero creo que partimos en el reconocimiento de las emociones en que los niños aprendan a reconocer sus emociones y bueno, y las emociones básicas en realidad no? Y la autorregulación vendría a ser también el control, ¿no? que tú debes tener. En tus emociones, no en los niños más pequeñitos. Este bueno, como te decía, hace parte primero de lo que es este el reconocer ciertas emociones, no con la alegría, la tristeza, no lo que las que trabajamos, por ejemplo, en el salón con el cartel de emociones, en el aula, no cuando estás molesto, no cuando te sientes triste, aquellos chicos sepan en qué momento se sienten así y él porque también no y él como poder nosotros ayudarlos, o sea, darles las herramientas para para. Poder este controlarla, que no lleguen, por ejemplo, estos sentimientos extremos. Por ejemplo, si está triste, (...) siempre validar las emociones de los niños, decirle: yo sé que estás triste, mi amor, pero ¿cómo podemos hacer para que ya no te sientas así? y ayudarlos también a buscar soluciones para que puedan regularse, o sea, en ese aspecto creo que eso es lo que sería la regulación emocional en los niños pequeñitos.</p>
<p>A la edad de 3 años ¿cómo considera que es el nivel de regulación emocional?</p>	<p>(...) el nivel de regulación emocional en ellos es bastante básico. (...) es básicamente ayudarlos a que ellos, como te digo, primero reconozcan cómo se sienten, o sea, eso es lo principal, y que si estás feliz reconozcas porque te sientes feliz, (...) estoy feliz porque estoy en el colegio, estoy feliz porque veo a mis amigos. ¿No? ¿estoy feliz porque quiero jugar?, o sea, eso es estar feliz para ellos y eso ya han reconocido esa emoción y también, por ejemplo, no estoy triste, ¿por qué estás triste? porque me caí, porque me golpeé a ellos, les cuesta, como habrás visto en el aula, les cuesta todavía reconocer como esa vez que, por ejemplo, 1 de los niños Cristóbal este no estuvo ahí sentado y decía que le pasa, no y decía, estás triste, no estoy molesto, decía. No en realidad era una molestia con tristeza, no, en el fondo, no sé, ahí es. A tratarlos de ayudar a que ellos reconozcan.</p>
<p>Para usted ¿qué es una experiencia literaria? ¿Las emplea en el aula?</p>	<p>¿Una experiencia literaria? Yo creo que podríamos decir que es como que una manifestación en la parte de oralidad, no en el caso de los niños pequeños no. O sea, eh, con los juegos verbales, con las rimas, con las canciones, no es como un acercamiento, también podríamos decir a la lectura, no son ejercicios previos a la lectura y también bueno, también es la lectura de cuentos títeres. Las dramatizaciones, todo eso forma parte del bagaje de las experiencias literarias que le damos a los pequeños y de acuerdo con la edad, como que va de lo más simple a lo más complejo, ¿no?</p>
<p>¿Cómo definiría una experiencia literaria? ¿Cuáles suele emplear en el aula?</p>	<p>(...) nosotros empleamos bastantes en ese aspecto, bastantes experiencias literarias, pero como te digo, más ligadas a lo previos ¿no?, o sea lo que es el trabajo de rimas, trabajo rítmico, ¿no? con canciones ¿no? ahora, poesías pequeñitas también lectura de cuentos, pero bastante sencillos y básicos (...) con la idea de que (...) puedas 1 captar la atención del niño. ¿Y utilizarlo, porque sí nosotros la utilizamos en el aula como una estrategia también de autorregulación, no estas canciones estas rimas se pueden decir en cualquier momento, como ya los chicos se las saben, entonces eso ayuda a que puedan llegar a la calma a que se pueda pasar de una actividad a otra, ¿no? En este caso nosotros lo usamos un poquito como activation time que le dicen, que es el previo y bueno, nos ayuda un montón. Entonces tiene que ser algo que verdaderamente los atrape y les llame la atención y bueno, y sea algo también fácil para ellos aprender, porque también la idea es ayudarlos a que no se frustren. Porque siendo tan pequeñitos, o sea, su nivel de tolerancia es menor, no a medida que ya van creciendo son más</p>

	tolerantes, no, pero ahorita no, entonces lo que nosotros tenemos que tratar siempre es brindar este todo tipo de estrategias exitosas, no que ellos que nosotros sepamos a esto se lo va a aprender. Si esto es sencillo, sí, o sea y bueno, yo creo que hasta ahorita vamos, vamos muy bien, no pone ahí sí, sí.
Para usted ¿De qué forma se podría fomentar el desarrollo de la regulación emocional en niños de 3 años?	Claro está, bueno, como te digo, con las estrategias que nosotros empleamos en el aula, bueno, básicamente son juegos rítmicos, no juegos de rimas pequeñitas, canciones también sencillas, con cosas que se repiten no y con movimiento, porque todo tiene que ir. También acompañado de movimiento porque para que ellos tienen no necesita moverse, necesitan expresarse con el cuerpo, no canciones que tienen mucha mímica, no, entonces son ese tipo de estrategias. Acompañadas de cómo se llama de palabras que se repiten, por así decirlo, de rimas y de movimiento, son los que hacen que el niño se vaya a poquito a poco, regulando y conteniendo también, y la emoción tampoco no sea tan desbordada.
¿Cómo describiría usted el ambiente escolar que promueve el desarrollo de experiencias literarias en los estudiantes? ¿Cómo genera usted estas experiencias?	(...) cuando una está haciendo ese tipo de experiencias, el ambiente bueno, primero que es un ambiente de alegría, ¿no? Los chicos tienen que estar súper contento, súper pilas y una que va diciendo la que va a estar viendo eso también tiene que transmitir mucha energía porque son niños pequeños, pero también esa energía que los va a llevar a la calma. No sea porque el ambiente también tiene que ser, pues un ambiente de silencio, por así decirlo, al inicio no porque 1 empieza cantando y ya como que todos vamos al unísono. ¿Y ya todo es como que todos igual y no hay ese desborde no eh? ¿Que sea en ambiente en cuestión física, de repente no sé, o sea, cada uno en su lugar, no tan apiñados, (...) que ellos se puedan mover tranquilo que cada uno tenga su espacio, donde puedan ellos poder desplazarse con tranquilidad, o sea que como por ejemplo el ambiente del aula nos ayuda muchísimo, no nuestros salones bien amplios, entonces los chicos tienen cada 1 su propio espacio donde se puede mover, pues sí necesidad tampoco de molestar al otro, ¿no? ¿Entonces cuando uno va a hacer este tipo de trabajo para la autorregulación debe tener eso no? O sea, el hecho de que los niños cada uno cuente con su espacio, que puedan experimentar libremente, o sea siguiendo también las pautas, porque las pautas que uno les da o sea son bastante marcadas en ese aspecto. No sé, si voy a cantar, si me voy a mover, si me tengo que parar, si luego me siento, nosotros somos el modelo que ellos van a seguir, entonces si necesitamos que los chicos nos miren. No que esté como dicen no ojos en mí. (...), cuando los chicos están mirando y tú ves que te están siguiendo, ahí es donde, pues es el momento idóneo para poder seguir trabajando
¿Considera usted que las experiencias literarias influyen en el desarrollo de	Es básico es básico, o sea, si uno no utilizará las canciones, no utilizará las palabras, no utilizará los gestos, no ¿cómo tú llegas al niño? ¿O sea, si simplemente uno se va, o sea, es más, o sea el juego en la parte lúdica que es tan importante y una experiencia literaria te da eso te da pie al trabajo del juego? No porque no lo haces, no lo hace simplemente que hablas repite para que el niño repita, no al contrario, en un contexto siempre lúdico, no, entonces éste es básico para esa esa autorregulación como que necesitamos para todos los niños no, o sea no concebiría un aula que no cante, que no se trabaje con juegos verbales o sea que no juegue, o sea, eso para mí es la parte fundamental, porque eso también no tan solo te regula emocionalmente, sino también te da pie a otros aprendizajes, tanto

<p>la regulación emocional? ¿Por qué?</p>	<p>en la parte oral como en la parte matemática, también, o sea, en realidad todo.</p>
<p>¿Qué aspectos tiene en cuenta cuando lleva a cabo una experiencia literaria?</p>	<p>Que el vocabulario que una use sea acorde a la edad de los niños, por ejemplo, no porque no puedo, por ejemplo, hacer un no sé, pues una rima con R cuando mis niños todavía no saben ni hablar no, o sea, no hablan bien, no pronuncian bien. tienen que ser palabras simples, cosas muy sencillas, ¿no? Al igual que en las canciones y sí, o sea, básicamente tiene que estar al nivel del niño, por ese lado, que sea comprensible para ellos (...) cosas que ellos poquito a poco van a ir entendiendo y comprendiendo, pero o sea se parte de lo más básico, con un lenguaje sencillo. tienen que hacer actividades cortas y muy concretas, ¿no? Y a la hora de que tú estás trabajando, por ejemplo, no una poesía como ahora, recién vamos a empezar una, pues un poquito más larga que tiene 3 estrofas muy chiquititas. Pues que lo estamos trabajando ahora porque ya ha habido un trabajo previo de rimas sencillas que se las han aprendido rapidísimo. Aquí, por ejemplo, no puedo yo decirle a una sola vez y ya no más no, sino también tengo que reforzarla siempre. Y mientras más larga sea, más apoyo visual se necesita entonces en ese aspecto, si se tiene que trabajar mucho, también con lectura de pictogramas para que el niño sea más fácil. ¿Recordar lo que uno le está enseñando, no muy aparte de la repetición, ayuda mucho a la parte visual, a pesar de que son chiquititos, pero sí, o sea igual les apoya un montón? No, porque a veces claro, ellos pueden interpretar una imagen, o sea, y eso también hay que cuidarlo que las imágenes sean lo que queremos expresar, no porque, por ejemplo, si voy a decir amor, pongo un corazón, los chicos como como como son ellos, van a decir corazón, no van a decir amor. Entonces sí buscar de repente este sí se va a utilizar lectura como que icónica ósea desde este símbolo de pictogramas que verdaderamente sea él, si vas a decir que el corazón, el corazón tiene que estar. Entonces, en ese aspecto, sí, pero bueno, se va tan bien jugando, porque también ellos van a poder trabajar esa simbología.</p>
<p>¿Qué estrategias utiliza al momento de llevar a cabo una experiencia literaria? Descríbame una de ellas.</p>	<p>A ver. De repente, puede ser este al enseñar, por ejemplo, una rima, la repetición. El repetir por estrofas, o por claro, por párrafos, un párrafo, los niños repiten porque eso es una estrategia, no hay o lo digo en voz alta, ustedes repiten no y después decimos el siguiente, la siguiente línea, idea y completamos, pues toda la estrofa no va repitiendo, van repitiendo de ahí y vamos aumentando y vamos aumentando, pero por lo general ahorita que estamos haciendo cositas muy cortas que en realidad son 3 párrafos o cuatro párrafos primero hacemos que la profesora repita y luego otra vez, ya cuando tú ves que los niños van agarrando la musicalidad también de lo que está diciendo, entonces ellos ya van a repetir, le podemos ir aumentando y eso hace que los chicos se lo aprendan bastante rápido y bien, como en las canciones. (...) ¿Por ejemplo, cuando tú trabajas un cuento de por sí, o sea, el hecho de trabajar con voces es muy importante (...) trabajar mucho los gestos, ¿no? “¿Y ahora qué pasó?” “Uy” sorprenderte ósea sorprenderte con ellos es ese encanto que debe haber. Eso nunca se debe de perder porque si 1 solamente lee, por ejemplo, cuando lectura de cuentos no solamente lee. Ahí no se capta mucho la atención de los. ¿No, pero si tú le muestran las imágenes y le dice no, y de qué cosas creen que vamos a hablar o qué cosas cree que interesarlos? ¿También? ¿No, eso es muy importante que los chicos se interesen a lo que tú les vas a leer en este momento se trata de la lectura o miren a ver estas imágenes de qué cosas creen que se trata la poesía? No, entonces ahí es donde debes despertar primero la curiosidad, o sea, esa es la clave para mismo que tú despiertas la curiosidad y lo demás ya como que se va dando. Se va dando Ah y porque ya captaste la atención primero y a medida que como tú dices no el tono de voz que uno va utilizando los gestos que nos va poniendo a los chicos los atrapan y más todavía cuando son pequeñitos, o sea más. O sea, la exageración tiene que ser un poquito mayor. (...) Mientras son más chiquitos, más más exagerado, nuestros movimientos, más exagerado para que ellos también puedan moverse un poquito, porque si uno se mueve despacito, ellos van a imitarte y tampoco no van a llegar a moverse mucho. Por ejemplo, si tú te das cuenta también hasta nuestro tono de voz cuando hablamos los chicos copian mucho eso “Hola, mi amor, Hola, mi cielo” o sea toda la musicalidad que nosotros le damos al hablar, también ellos la copian entonces.</p>

Esto es bueno, porque también cuando uno va hablando iba diciendo, o sea, hasta en el lenguaje cotidiano les ayuda, no tan sólo por el trabajo de la canción otra, sino que también eso a su a su día a día, su quehacer diario y su vocabulario también. O sea, ellos van ampliando ósea como te digo, ayuda para todo.

a veces piensan que uno al grito o al alza de voz los chicos van a obedecer. Para mí, como en algún momento este yo les he dicho a los chicos, ¿porque me tengo que molestar? ¿porque tengo que alzar la voz? o sea, no, ustedes ya saben qué es lo que tienen que hacer. Se conversa mucho con ellos, a no ser, pues que veas que alguien le va a pegar a alguien ahí sí tiene que alzar la voz para que por lo menos el niño se detenga, pero después, o sea, en realidad lo que se busca es esto, el que el niño comprenda que tiene que seguir la indicación, que tiene que hacer algo que tiene que bajar su revolución porque también está acompañado de otras personas, el darse cuenta que no está sólo él, sino que también está acompañado de otros niños, no como por ejemplo, en algún momento ha pasado que alguien ha hecho un berrinche y bueno, hay que retirarla un momento no y decirle, o sea, ¿qué cosas crees que puedan pensar tus amigos?, tus amigos también se asustan, tus amigos no te quieren ver así. Ese tipo de cosas que ellos tienen que darse cuenta de que no están solos. Pues no, o sea, hay bastantes personas a mi alrededor y también en ese aspecto tengo que respetar, no, entonces por ahí también va toda la parte de regulación emocional de la regulación que se da con los juegos en el aula. Como te digo, la parte literaria musical y todo esto de juegos de juegos literarios, no, pero también, o sea, es mucho este diálogo que se tiene que se tiene que tener con los niños porque uno ya los conoce, o sea una medida que los va conociendo una ya sabe que les gusta, también va a depender mucho de cómo es uno como maestra, como profesora para que también se vea reflejado en los niños en su actuar, el hecho de que se abracen de que se preocupen unos por los otros es porque uno les enseña también eso ¿no? porque al inicio, pues claro, son desconocidos, pero después si tú le dices “un abrazo” “el amigo ya llegó” “te hemos extrañado” ¿no? Entonces ese tipo de respuesta hace que también los chicos se preocupen ósea y que sepan que no son solos y eso también ayuda a toda la parte de la regulación de emoción, porque, claro, ellos son ahorita a los 3 años muy egocentristas, solamente se fijan en ellos, pero cuando nosotros desde chiquito le damos a entender que también hay otros por lo que se tiene que preocupar, otros por lo que tiene que compartir, es donde también poquito a poco ellos va tomando esta conciencia.

Anexo 6: Vaciado de datos obtenidos en las aplicaciones de la lista de cotejo

Objetivo de la investigación:

- Analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco.

Objetivo de la lista de cotejo:

- Identificar el nivel de desarrollo de la regulación emocional en el niño

- PRIMERA APLICACIÓN

Nombre del niño: Niña 1 - N1				
Fecha de aplicación: 01 de junio				
Edad: 4 años 1 mes				
Descripción general del comportamiento del niño: Niña de temperamento fuerte, suele querer hacer lo que quiere y le cuesta entender que no siempre se podrá hacer lo que ella desea. Por ello, manifiesta su malestar y disconformidad a través de gritos y llanto, también se aleja del grupo en general y se rehúsa a seguir participando del juego o dinámica que se esté realizando en el momento. Usualmente muestra dificultad para compartir los juguetes con sus pares, tiende a dar órdenes a sus compañeros y se frustra cuando estos no la siguen. Si bien no golpea a sus pares, responde con golpes si estos la golpean primero en lugar de buscar ayuda en un adulto.				
N°	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta	X		Expresa su malestar haciendo gestos de fastidio interrumpiendo su dinámica de trabajo y/o juego
2	Llora cuando algo le molesta	X		Llora de manera desbordada, sin querer expresar lo que le incómoda
3	Grita cuando algo le molesta	X		
4	Responde llorando cuando un adulto o	X		

	compañero no hace lo que él quiere			
5	Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere	X		
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada		X	
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar		X	
8	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene	X		

* Esta lista de cotejo fue aplicada dos veces, con un rango de tiempo de 1 semana aproximadamente entre cada aplicación

Nombre del niño: Niño 2 - N2				
Fecha de aplicación: 01 de junio				
Edad: 3 años 6 meses				
Descripción general del comportamiento del niño: Niño de temperamento fuerte, suele querer hacer lo que quiere y le cuesta entender que no siempre se podrá hacer lo que él desea. Por ello, manifiesta su malestar y disconformidad a través del llanto desbordado y en ocasiones a través de gritos. Le cuesta compartir con sus compañeros por lo que en ocasiones suceden conflictos con sus pares. No tiende a reaccionar con golpes cuando alguien hace algo que lo molesta; sin embargo, se rehúsa a participar de las actividades escolares que se estén realizando en el momento de su descontento y se aleja del grupo de clase.				
N°	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta	X		Expresa su malestar haciendo gestos de fastidio; sin embargo, estos no interrumpen su dinámica de juego libre
2	Llora cuando algo le molesta	X		Llora de manera desbordada, sin querer expresar lo que le

				incómoda
3	Grita cuando algo le molesta	X		
4	Responde llorando cuando un adulto o compañero no hace lo que él quiere	X		
5	Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere	X		
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada		X	
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar		X	
8	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene	X		

* Esta lista de cotejo fue aplicada dos veces, con un rango de tiempo de 1 semana aproximadamente entre cada aplicación

Nombre del niño: Niña 3 – N3				
Fecha de aplicación: 01 de junio				
Edad: 4 años 1 mes				
Descripción general del comportamiento del niño: Niña de temperamento fuerte, suele seguir las indicaciones que brindan las docentes. En la interacción con sus pares, frecuentemente es una niña líder a la que no le cuesta compartir los juguetes. En ciertas ocasiones se enoja con sus compañeros cuando estos le quitan algún objeto que está utilizando o si no le quieren prestar un juguete cuando ella lo pide por favor.				
N°	Indicador	Sí	No	Observaciones

1	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta	X		En ciertas ocasiones, sus gestos interrumpen la dinámica de la actividad o juego que está realizando.
2	Llora cuando algo le molesta		X	
3	Grita cuando algo le molesta		X	
4	Responde llorando cuando un adulto o compañero no hace lo que él quiere		X	
5	Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere		X	
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada		X	
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar	X		Primero intenta corregir o afrontar sola el conflicto o situación, luego busca a un adulto que la contenga pues su malestar suele desbordarla en un nivel más bajo que el de sus compañeros
8	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene		X	

* Esta lista de cotejo fue aplicada dos veces, con un rango de tiempo de 1 semana aproximadamente entre cada aplicación

- **SEGUNDA APLICACIÓN**

Nombre del niño: Niña 1- N1
Fecha de aplicación: 07 de junio
Edad: 4 años 2 meses

Descripción general del comportamiento del niño: Niña de temperamento fuerte, suele querer hacer lo que quiere y le cuesta entender que no siempre se podrá hacer lo que ella desea. Por ello, manifiesta su malestar y disconformidad a través de gritos y llanto, también se aleja del grupo en general y se rehúsa a seguir participando del juego o dinámica que se esté realizando en el momento. Usualmente muestra dificultad para compartir los juguetes con sus pares, tiende a dar órdenes a sus compañeros y se frustra cuando estos no la siguen. Si bien no golpea a sus pares, responde con golpes si estos la golpean primero en lugar de buscar ayuda en un adulto.

N°	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta	X		Expresa su malestar haciendo gestos de fastidio; sin embargo, estos no interrumpen su dinámica de trabajo y/o juego
2	Llora cuando algo le molesta	X		Llora de manera pausada, sin desbordarse y expresa lo que le incómoda
3	Grita cuando algo le molesta		X	
4	Responde llorando cuando un adulto o compañero no hace lo que él quiere		X	
5	Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere		X	
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada		X	
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar	X		
8	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene		X	

* Esta lista de cotejo fue aplicada dos veces, con un rango de tiempo de 1 semana aproximadamente entre cada aplicación

Nombre del niño: Niño 2 - N2				
Fecha de aplicación: 07 de junio				
Edad: 3 años 6 meses				
Descripción general del comportamiento del niño: Niño de temperamento fuerte, suele querer hacer lo que quiere y le cuesta entender que no siempre se podrá hacer lo que él desea. Por ello, manifiesta su malestar y disconformidad a través del llanto desbordado y en ocasiones a través de gritos. Le cuesta compartir con sus compañeros por lo que en ocasiones suceden conflictos con sus pares. No tiende a reaccionar con golpes cuando alguien hace algo que lo molesta; sin embargo, se rehúsa a participar de las actividades escolares que se estén realizando en el momento de su descontento y se aleja del grupo de clase.				
N°	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta	X		Expresa su malestar haciendo gestos de fastidio; sin embargo, estos no interrumpen su dinámica de juego libre
2	Llora cuando algo le molesta	X		Llora de manera pausada, sin desbordarse y expresa lo que le incómoda
3	Grita cuando algo le molesta		X	
4	Responde llorando cuando un adulto o compañero no hace lo que él quiere		X	
5	Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere		X	
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada		X	
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar	X		
8	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene		X	

* Esta lista de cotejo fue aplicada dos veces, con un rango de tiempo de 1 semana aproximadamente entre cada aplicación

Nombre del niño: Niño 3 – N3				
Fecha de aplicación: 07 de junio				
Edad: 4 años 1 mes				
Descripción general del comportamiento del niño: Niña de temperamento fuerte, suele seguir las indicaciones que brindan las docentes. En la interacción con sus pares, frecuentemente es una niña líder a la que no le cuesta compartir los juguetes. En ciertas ocasiones se enoja con sus compañeros cuando estos le quitan algún objeto que está utilizando o si no le quieren prestar un juguete cuando ella lo pide por favor.				
N°	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta	X		En ciertas ocasiones, sus gestos interrumpen la dinámica de la actividad o juego que está realizando.
2	Llora cuando algo le molesta		X	
3	Grita cuando algo le molesta		X	
4	Responde llorando cuando un adulto o compañero no hace lo que él quiere		X	
5	Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere		X	
6	Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada		X	
7	Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar	X		Busca con mayor tranquilidad a un adulto, ya no intenta corregir o afrontar sola el conflicto o situación
8	Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene		X	

* Esta lista de cotejo fue aplicada dos veces, con un rango de tiempo de 1 semana aproximadamente entre cada aplicación

Anexo 7: Matriz de codificación de las listas de cotejo

Ítem	Cód. de ítem	Códigos					
		Primera aplicación – 1 ^a			Segunda aplicación – 2A		
		N1	N2	N3	N1	N2	N3
Hace gestos de fastidio cuando algo le molesta	I1	I1.1A.N1	I1.1A.N2	I1.1A.N3	I1.2A.N1	I1.2A.N2	I1.2A.N3
Llora cuando algo le molesta	I2	I2.1A.N1	I2.1A.N2	I2.1A.N3	I2.2A.N1	I2.2A.N2	I2.2A.N3
Grita cuando algo le molesta	I3	I3.1A.N1	I3.1A.N2	I3.1A.N3	I3.2A.N1	I3.2A.N2	I3.2A.N3
Responde llorando cuando un adulto o compañero no hace lo que él quiere	I4	I4.1A.N1	I4.1A.N2	I4.1A.N3	I4.2A.N1	I4.2A.N2	I4.2A.N3
Responde con gritos cuando no se hace lo que él quiere	I5	I5.1A.N1	I5.1A.N2	I5.1A.N3	I5.2A.N1	I5.2A.N2	I5.2A.N3
Golpea a sus pares si estos hacen algo que no le agrada	I6	I6.1A.N1	I6.1A.N2	I6.1A.N3	I6.2A.N1	I6.2A.N2	I6.2A.N3
Busca a un adulto para que lo contenga en situaciones que lo hagan sentir incomodidad, fastidio o malestar	I7	I7.1A.N1	I7.1A.N2	I7.1A.N3	I7.2A.N1	I7.2A.N2	I7.2A.N3
Demora más de 3 minutos en calmarse cuando un adulto lo contiene	I8	I8.1A.N1	I8.1A.N2	I8.1A.N3	I8.2A.N1	I8.2A.N2	I8.2A.N3

Anexo 8: Matriz de codificación de la entrevista

Categorías	Código de pregunta	Pregunta	Código de respuesta	Respuesta de la docente entrevistada (DE)	Código
Regulación emocional Experiencias literarias Categoría emergente	P1	¿Cómo definiría usted la regulación emocional en los niños de educación inicial?	R1	¿A ver en los niños de educación inicial la regulación emocional? ¿Bueno, primero creo que partimos en el reconocimiento de las emociones en que los niños aprendan a reconocer sus emociones y bueno, y las emociones básicas en realidad no? Y la autorregulación vendría a ser también el control, ¿no? que tú debes tener. En tus emociones, no en los niños más pequeñitos. Este bueno, como te decía, hace parte primero de lo que es este el reconocer ciertas emociones, no con la alegría, la tristeza, no lo que las que trabajamos, por ejemplo, en el salón con el cartel de emociones, en el aula, no cuando estás molesto, no cuando te sientes triste, aquellos chicos sepan en qué momento se sienten así y él porque también no y él como poder nosotros ayudarlos, o sea, darles las herramientas para para. Poder este controlarla, que no lleguen, por ejemplo, estos sentimientos extremos. Por ejemplo, si está triste, (...) siempre validar las emociones de los niños, decirle: yo sé que estás triste, mi amor, pero ¿cómo podemos hacer para que ya no te sientas así? y ayudarlos también a buscar soluciones para que puedan regularse, o sea, en ese aspecto creo que eso es lo que sería la regulación emocional en los niños pequeñitos.	DE, P1 – R1
Beneficios de las experiencias literarias para el desarrollo de la regulación emocional	P2	A la edad de 3 años ¿cómo considera que es el nivel de regulación emocional?	R2	(...)el nivel de regulación emocional en ellos es bastante básico.(...) es básicamente ayudarlos a que ellos, como te digo, primero reconozcan cómo se sienten, o sea, eso es lo principal, y que si estás feliz reconozcas porque te sientes feliz,(...) estoy feliz porque estoy en el colegio, estoy feliz porque veo a mis amigos. ¿No? ¿estoy feliz porque quiero jugar?, o sea, eso es estar feliz para ellos y eso ya han reconocido esa emoción y también, por ejemplo, no estoy triste, ¿por qué estás triste? porque me caí, porque me golpeé a ellos, les cuesta, como habrás visto en el aula, les cuesta todavía reconocer como esa vez que, por ejemplo, 1 de los niños Cristóbal este no estuvo ahí sentado y decía que le pasa, no y decía, estás triste, no estoy molesto, decía. No en realidad era una molestia con tristeza, no, en el fondo, no sé, ahí es. A tratarlos de ayudar a que ellos reconozcan.	DE, P2 – R2

	P3	Para usted ¿qué es una experiencia literaria? ¿Las emplea en el aula?	R3	¿Una experiencia literaria? Yo creo que podríamos decir que es como que una manifestación en la parte de oralidad, no en el caso de los niños pequeños no. O sea, eh, con los juegos verbales, con las rimas, con las canciones, no es como un acercamiento, también podríamos decir a la lectura, no son ejercicios previos a la lectura y también bueno, también es la lectura de cuentos títeres. Las dramatizaciones, todo eso forma parte del bagaje de las experiencias literarias que le damos a los pequeños y de acuerdo con la edad, como que va de lo más simple a lo más complejo, ¿no?	DE, P3 – R3
	P4	¿Cómo definiría una experiencia literaria? ¿Cuáles suele emplear en el aula?	R4	(...) nosotros empleamos bastantes en ese aspecto, bastantes experiencias literarias, pero como te digo, más ligadas a los previos ¿no?, o sea lo que es el trabajo de rimas, trabajo rítmico, ¿no? con canciones ¿no? ahora, poesías pequeñitas también lectura de cuentos, pero bastante sencillos y básicos (...) con la idea de que (...) puedas 1 captar la atención del niño. ¿Y utilizarlo, porque si nosotros la utilizamos en el aula como una estrategia también de autorregulación, no estas canciones estas rimas se pueden decir en cualquier momento, como ya los chicos se las saben, entonces eso ayuda a que puedan llegar a la calma a que se pueda pasar de una actividad a otra, ¿no? En este caso nosotros lo usamos un poquito como activation time que le dicen, que es el previo y bueno, nos ayuda un montón. Entonces tiene que ser algo que verdaderamente los atrape y les llame la atención y bueno, y sea algo también fácil para ellos aprender, porque también la idea es ayudarlos a que no se frustren. Porque siendo tan pequeñitos, o sea, su nivel de tolerancia es menor, no a medida que ya van creciendo son más tolerantes, no, pero ahorita no, entonces lo que nosotros tenemos que tratar siempre es brindar este todo tipo de estrategias exitosas, no que ellos que nosotros sepamos a esto se lo va a aprender. Si esto es sencillo, sí, o sea y bueno, yo creo que hasta ahorita vamos, vamos muy bien, no pone ahí sí, sí.	DE, P4 – R4
	P5	Para usted ¿De qué forma se podría fomentar el desarrollo de la regulación emocional en	R5	Claro está, bueno, como te digo, con las estrategias que nosotros empleamos en el aula, bueno, básicamente son juegos rítmicos, no juegos de rimas pequeñitas, canciones también sencillas, con cosas que se repiten no y con movimiento, porque todo tiene que ir. También acompañado de movimiento porque para que ellos tienen no necesita moverse, necesitan expresarse con el cuerpo, no canciones que tienen mucha mímica, no, entonces son ese tipo de estrategias. Acompañadas de cómo se llama de palabras que se repiten, por así decirlo, de rimas y de movimiento, son los que hacen que el niño se vaya a poquito a poco,	DE, P5 – R5

		niños de 3 años?		regulando y conteniendo también, y la emoción tampoco no sea tan desbordada.	
	P6	¿Cómo describiría usted el ambiente escolar que promueve el desarrollo de experiencias literarias en los estudiantes? ¿Cómo genera usted estas experiencias?	R6	(...) cuando una está haciendo ese tipo de experiencias, el ambiente bueno, primero que es un ambiente de alegría, ¿no? Los chicos tienen que estar súper contento, súper pilas y una que va diciendo la que va a estar viendo eso también tiene que transmitir mucha energía porque son niños pequeños, pero también esa energía que los va a llevar a la calma. No sea porque el ambiente también tiene que ser, pues un ambiente de silencio, por así decirlo, al inicio no porque 1 empieza cantando y ya como que todos vamos al unísono. ¿Y ya todo es como que todos igual y no hay ese desborde no eh? ¿Que sea en ambiente en cuestión física, de repente no sé, o sea, cada uno en su lugar, no tan apiñados, (...) que ellos se puedan mover tranquilo que cada uno tenga su espacio, donde puedan ellos poder desplazarse con tranquilidad, o sea que como por ejemplo el ambiente del aula nos ayuda muchísimo, no nuestros salones bien amplios, entonces los chicos tienen cada 1 su propio espacio donde se puede mover, pues sí necesidad tampoco de molestar al otro, ¿no? ¿Entonces cuando uno va a hacer este tipo de trabajo para la autorregulación debe tener eso no? O sea, el hecho de que los niños cada uno cuente con su espacio, que puedan experimentar libremente, o sea siguiendo también las pautas, porque las pautas que uno les da o sea son bastante marcadas en ese aspecto. No sé, si voy a cantar, si me voy a mover, si me tengo que parar, si luego me siento, nosotros somos el modelo que ellos van a seguir, entonces si necesitamos que los chicos nos miren. No que esté como dicen no ojos en mí. (...), cuando los chicos están mirando y tú ves que te están siguiendo, ahí es donde, pues es el momento idóneo para poder seguir trabajando	DE, P6 – R6
	P7	¿Considera usted que las experiencias literarias influyen en el desarrollo de la regulación emocional? ¿Por qué?	R7	Es básico es básico, o sea, si uno no utilizará las canciones, no utilizará las palabras, no utilizará los gestos, no ¿cómo tú llegas al niño? ¿O sea, si simplemente uno se va, o sea, es más, o sea el juego en la parte lúdica que es tan importante y una experiencia literaria te da eso te da pie al trabajo del juego? No porque no lo haces, no lo hace simplemente que hablas repite para que el niño repita, no al contrario, en un contexto siempre lúdico, no, entonces éste es básico para esa esa autorregulación como que necesitamos para todos los niños no, o sea no concebiría un aula que no cante, que no se trabaje con juegos verbales o sea que no juegue, o sea, eso para mí es la parte fundamental, porque eso también no tan solo te regula emocionalmente, sino también te da pie a otros aprendizajes, tanto en la parte oral como en la parte matemática, también, o sea,	DE, P7 – R7

				en realidad todo.	
P8	¿Qué aspectos tiene en cuenta cuando lleva a cabo una experiencia literaria?	R8	<p>Que el vocabulario que una use sea acorde a la edad de los niños, por ejemplo, no porque no puedo, por ejemplo, hacer un no sé, pues una rima con R cuando mis niños todavía no saben ni hablar no, o sea, no hablan bien, no pronuncian bien. tienen que ser palabras simples, cosas muy sencillas, ¿no? Al igual que en las canciones y sí, o sea, básicamente tiene que estar al nivel del niño, por ese lado, que sea comprensible para ellos(...) cosas que ellos poquito a poco van a ir entendiendo y comprendiendo, pero o sea se parte de lo más básico, con un lenguaje sencillo. tienen que hacer actividades cortas y muy concretas, ¿no? Y a la hora de que tú estás trabajando, por ejemplo, no una poesía como ahora, recién vamos a empezar una, pues un poquito más larga que tiene 3 estrofas muy chiquititas. Pues que lo estamos trabajando ahora porque ya ha habido un trabajo previo de rimas sencillas que se las han aprendido rapidísimo. Aquí, por ejemplo, no puedo yo decirle a una sola vez y ya no más no, sino también tengo que reforzarla siempre. Y mientras más larga sea, más apoyo visual se necesita entonces en ese aspecto, si se tiene que trabajar mucho, también con lectura de pictogramas para que el niño sea más fácil. ¿Recordar lo que uno le está enseñando, no muy aparte de la repetición, ayuda mucho a la parte visual, a pesar de que son chiquititos, pero sí, o sea igual les apoya un montón? No, porque a veces claro, ellos pueden interpretar una imagen, o sea, y eso también hay que cuidarlo que las imágenes sean lo que queremos expresar, no porque, por ejemplo, si voy a decir amor, pongo un corazón, los chicos como como como son ellos, van a decir corazón, no van a decir amor. Entonces sí buscar de repente este sí se va a utilizar lectura como que icónica ósea desde este símbolo de pictogramas que verdaderamente sea él, si vas a decir que el corazón, el corazón tiene que estar. Entonces, en ese aspecto, sí, pero bueno, se va tan bien jugando, porque también ellos van a poder trabajar esa simbología.</p>	DE, P8 – R8	
P9	¿Qué estrategias utiliza al momento de llevar a cabo una experiencia literaria?	R9	<p>A ver. De repente, puede ser este al enseñar, por ejemplo, una rima, la repetición. El repetir por estrofas, o por claro, por párrafos, un párrafo, los niños repiten porque eso es una estrategia, no hay o lo digo en voz alta, ustedes repiten no y después decimos el siguiente, la siguiente línea, idea y completamos, pues toda la estrofa no va repitiendo, van repitiendo de ahí y vamos aumentando y vamos aumentando, pero por lo general ahorita que estamos haciendo cositas muy cortas que en realidad son 3 párrafos o cuatro párrafos primero hacemos que la profesora repita y luego otra vez, ya cuando tú ves que los niños van agarrando la</p>	DE, P9 – R9	

		<p>Descríbame una de ellas.</p>	<p>musicalidad también de lo que está diciendo, entonces ellos ya van a repetir, le podemos ir aumentando y eso hace que los chicos se lo aprendan bastante rápido y bien, como en las canciones. (...) ¿Por ejemplo, cuando tú trabajas un cuento de por sí, o sea, el hecho de trabajar con voces es muy importante (...) trabajar mucho los gestos, ¿no? “¿Y ahora qué pasó?” “Uy” sorprenderte ó sea sorprenderte con ellos es ese encanto que debe haber. Eso nunca se debe de perder porque si 1 solamente lee, por ejemplo, cuando lectura de cuentos no solamente lee. Ahí no se capta mucho la atención de los. ¿No, pero si tú le muestran las imágenes y le dice no, y de qué cosas creen que vamos a hablar o qué cosas cree que interesarlos? ¿También? ¿No, eso es muy importante que los chicos se interesen a lo que tú les vas a leer en este momento se trata de la lectura o miren a ver estas imágenes de qué cosas creen que se trata la poesía? No, entonces ahí es donde debes despertar primero la curiosidad, o sea, esa es la clave para mismo que tú despiertas la curiosidad y lo demás ya como que se va dando. Se va dando Ah y porque ya captaste la atención primero y a medida que como tú dices no el tono de voz que uno va utilizando los gestos que nos va poniendo a los chicos los atrapan y más todavía cuando son pequeñitos, o sea más. O sea, la exageración tiene que ser un poquito mayor. (...) Mientras son más chiquitos, más más exagerado, nuestros movimientos, más exagerado para que ellos también puedan moverse un poquito, porque si uno se mueve despacito, ellos van a imitarte y tampoco no van a llegar a moverse mucho. Por ejemplo, si tú te das cuenta también hasta nuestro tono de voz cuando hablamos los chicos copian mucho eso “Hola, mi amor, Hola, mi cielo” o sea toda la musicalidad que nosotros le damos al hablar, también ellos la copian entonces. Esto es bueno, porque también cuando uno va hablando iba diciendo, o sea, hasta en el lenguaje cotidiano les ayuda, no tan sólo por el trabajo de la canción otra, sino que también eso a su a su día a día, su quehacer diario y su vocabulario también. O sea, ellos van ampliando ó sea como te digo, ayuda para todo.</p> <p>a veces piensan que uno al grito o al alza de voz los chicos van a obedecer. Para mí, como en algún momento este yo les he dicho a los chicos, ¿porque me tengo que molestar? ¿porque tengo que alzar la voz? o sea, no, ustedes ya saben qué es lo que tienen que hacer. Se conversa mucho con ellos, a no ser, pues que veas que alguien le va a pegar a alguien ahí sí tiene que alzar la voz para que por lo menos el niño se detenga, pero después, o sea, en realidad lo que se busca es esto, el que el niño comprenda que tiene que seguir la indicación, que tiene que hacer algo que tiene que bajar su revolución porque también está acompañado de otras personas, el darse cuenta que no está sólo él, sino que también está acompañado de otros niños, no como por ejemplo, en algún momento ha pasado</p>	
--	--	---------------------------------	--	--

			<p>que alguien ha hecho un berrinche y bueno, hay que retirarla un momento no y decirle, o sea, ¿qué cosas crees que puedan pensar tus amigos?, tus amigos también se asustan, tus amigos no te quieren ver así. Ese tipo de cosas que ellos tienen que darse cuenta de que no están solos. Pues no, o sea, hay bastantes personas a mi alrededor y también en ese aspecto tengo que respetar, no, entonces por ahí también va toda la parte de regulación emocional de la regulación que se da con los juegos en el aula. Como te digo, la parte literaria musical y todo esto de juegos de juegos literarios, no, pero también, o sea, es mucho este diálogo que se tiene que se tiene que tener con los niños porque uno ya los conoce, o sea una medida que los va conociendo una ya sabe que les gusta, también va a depender mucho de cómo es uno como maestra, como profesora para que también se vea reflejado en los niños en su actuar, el hecho de que se abracen de que se preocupen unos por los otros es porque uno les enseña también eso ¿no? porque al inicio, pues claro, son desconocidos, pero después si tú le dices “un abrazo” “el amigo ya llegó” “te hemos extrañado” ¿no? Entonces ese tipo de respuesta hace que también los chicos se preocupen ósea y que sepan que no son solos y eso también ayuda a toda la parte de la regulación de emoción, porque, claro, ellos son ahorita a los 3 años muy egocentristas, solamente se fijan en ellos, pero cuando nosotros desde chiquito le damos a entender que también hay otros por lo que se tiene que preocupar, otros por lo que tiene que compartir, es donde también poquito a poco ellos va tomando esta conciencia.</p>	
--	--	--	---	--



Anexo 9

Modelo de consentimiento informado para padres de familia

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres de familia una clara explicación de la naturaleza de la participación de sus hijos en esta investigación.

El presente trabajo es realizado por Natalia Barboza, estudiante de Educación Inicial en la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco

Si usted accede a participar en este estudio, su hijo será observado durante los días ___ y ___ del mes de ____ para la aplicación de una lista de cotejo, la cual tiene como objetivo identificar el nivel de desarrollo de la regulación emocional de los menores.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede escribirme al correo a20175249@pucp.edu.pe. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto que mi menor hijo _____ participe de esta investigación.

Entiendo que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(en letras de imprenta)

Anexo 10

Modelo de consentimiento informado para docente

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a la docente una clara explicación de la naturaleza de la entrevista, así como de su rol como participante en la misma.

El presente trabajo es realizado por Natalia Barboza, estudiante de Educación Inicial en la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es analizar las experiencias literarias que emplea la docente para el desarrollo de la regulación emocional de los niños de 3 años de una Institución Educativa del distrito de Surco

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá ser entrevistado durante aproximadamente 40 minutos. Lo que usted relate durante la entrevista será registrado en video/ audio, de modo que se pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los archivos de las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas realizadas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérmelo saber o de no responderlas.

Desde ya le agradezco su participación.

Yo ____ acepto participar voluntariamente en esta entrevista realizada por Natalia Barboza.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta entrevista es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Natalia Barboza al teléfono 947561169.

Entiendo que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha