

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Facultad de Educación



Prácticas docentes para favorecer el bienestar emocional de los niños del ciclo II en la educación a distancia en una Institución Educativa Pública de Lima

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

Yael Noemi Bello Rivera

Asesora:

Clara Jessica Vargas D'Uniam

Lima, 2022

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su infinito amor, y por poner a las personas adecuadas a mi alrededor que me ayudan a crecer como persona y como profesional.

A mi familia, por su paciencia y comprensión frente a mi ausencia, por el cariño y apoyo incondicional que me brindan en cada paso que doy.

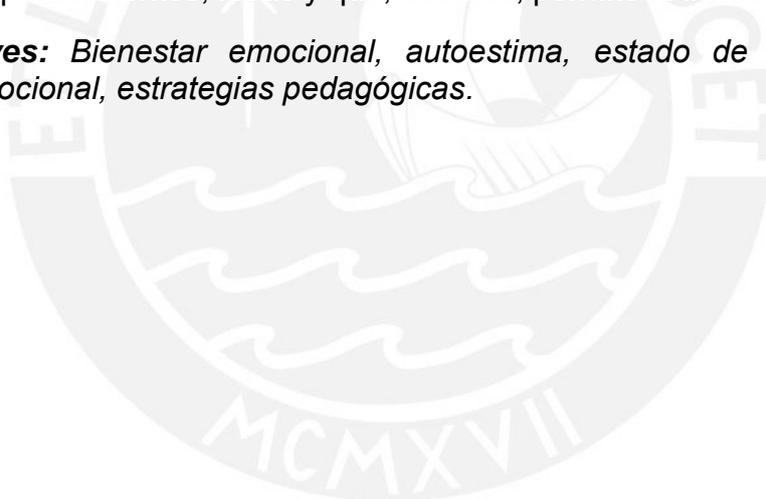
A mi asesora, Jessica Vargas, por compartir sus conocimientos para el desarrollo de mi investigación; y sobre todo, por el apoyo emocional que me ofreció en los momentos más difíciles.

A mis amigos, que me motivan y me animan en todo momento. Gracias por su amistad sincera, por el cariño y todas las palabras de aliento que me ayudaron cuando más lo necesitaba.

RESUMEN

Los cambios drásticos en las interacciones y las rutinas de las personas en esta crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, ha generado que los niños experimenten altos niveles de estrés y frustración. Estos hechos ponen en evidencia la necesidad de promover el bienestar emocional en la etapa infantil, rol que poseen los docentes en el ámbito educativo y que actualmente es una labor que conlleva muchos retos debido a los grandes cambios en la dinámica educativa, la cual ha pasado a un plano completamente virtual. Es así que el objetivo de la presente investigación es analizar las estrategias que utilizan los docentes para promover el bienestar emocional de niños del ciclo II en el marco de la educación a distancia. Ello se realiza bajo un enfoque cualitativo de nivel descriptivo. Los hallazgos muestran que las docentes de educación inicial reconocen la necesidad de fomentar el bienestar emocional de los niños; por lo cual incorporan diversas estrategias como el juego, la música, las actividades artísticas, los cuentos, el diálogo, la participación y las actividades de relajación. Dentro de estas estrategias, se encontró que el diálogo es la actividad que se usa en mayor medida, tanto de manera individual, como en conjunto con otras estrategias; ello porque crea espacios para la expresión de emociones, pensamientos, ideas y que, además, permite la interacción con otros.

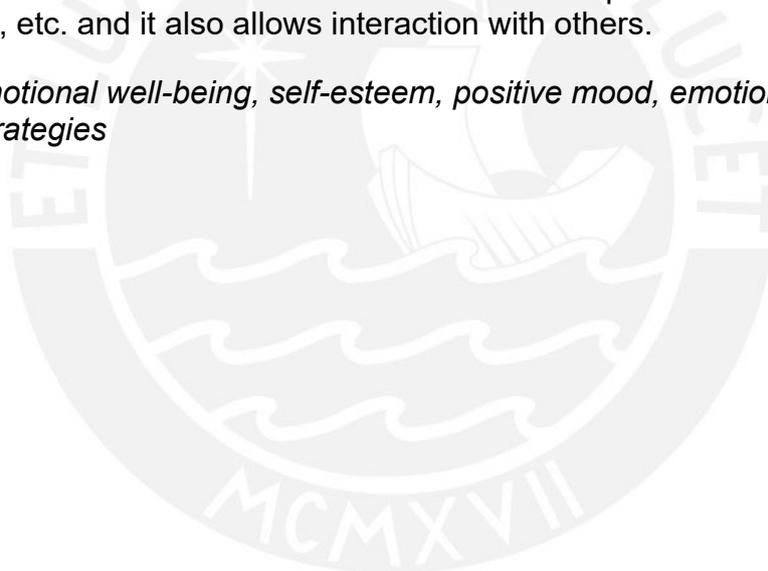
Palabras claves: *Bienestar emocional, autoestima, estado de ánimo positivo, inteligencia emocional, estrategias pedagógicas.*



ABSTRACT

Health crisis, caused by COVID-19, has brought drastic changes in human interactions and everyday life. Consequently, it has also impacted on children's lives. Some effects are high levels of stress and frustration. These facts show the need to promote emotional well-being in the early childhood stage. This is an important part of the job of teachers, although it has recently brought several challenges due to the big changes in educational dynamics, which has completely turned into a virtual learning method. Thus, the main objective of this research is to analyze the strategies used by teachers to promote emotional well-being of childhood in the context of virtual learning. This has been done under a qualitative approach at a descriptive level. The findings show that early childhood teachers have recognized the importance of promoting emotional well-being in children. For this reason, they include various strategies such as games, music, fairy tales, dialogues, participation, artistic and relaxing activities. Surprisingly, among these strategies, dialogue has been found as the most used activity, individually as well as in conjunction with other strategies. This is because it creates moments to express emotions, thoughts, opinions, ideas, etc. and it also allows interaction with others.

Keywords: *emotional well-being, self-esteem, positive mood, emotional intelligence, pedagogical strategies*



ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN	7
Parte I: Marco teórico	11
Capítulo I	11
El Bienestar Emocional en la Infancia	11
1.1 Aspectos Conceptuales	11
1.2 Desarrollo Emocional en la Infancia	13
1.3 Componentes Del Bienestar Emocional	17
1.3.1 Autoestima	17
1.3.2 El estado de ánimo positivo	19
1.3.3 La Inteligencia emocional	21
Capítulo II	24
Factores para promover el bienestar emocional en la infancia	24
2.1 La familia	24
2.2 La escuela y el docente	26
2.3 Estrategias para promover el Bienestar en la infancia	28
2.3.1 El juego	30
2.3.2 La música	31
2.3.3 El dibujo y la pintura	33
2.3.4 El diálogo y la participación	34
Parte II: Investigación	37
Capítulo I	37
Diseño de la Investigación	37
1.1 Enfoque y tipo de Investigación	37
1.2 Definición de las categorías	38
Categoría 1: Bienestar Emocional	38
Sub Categoría 2: Estado De Ánimo Positivo	39
Categoría 2: Estrategias Pedagógicas	39
Sub Categoría 1: Juego	39
Sub Categoría 2: Música	39
Sub Categoría 3: Dibujo Y Pintura	39
1.3 Informantes de la Investigación	40
1.4 Técnica e instrumento de recojo de información	41

1.5	Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida	41
1.6	Procedimiento para asegurar la ética de la investigación	42
Capítulo II		43
Análisis e interpretación de los resultados		43
1.1	Autoestima	43
2.2	Estado de ánimo positivo	47
2.3	Inteligencia Emocional	49
CONCLUSIONES		54
RECOMENDACIONES		55
REFERENCIAS		56
ANEXOS		61



INTRODUCCIÓN

El tema de la presente investigación aborda las estrategias que utilizan las docentes para favorecer el bienestar emocional de los niños del ciclo II en la educación a distancia en una Institución Educativa Pública de Lima; y pertenece a la línea de investigación Desarrollo y Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

A lo largo de la formación profesional surge el interés por el tema del desarrollo emocional en la primera infancia porque se tiene claridad acerca de la importancia de este aspecto como determinante para el desarrollo de las personas. Teorías como las propuestas por Bowlby, Vigostky y Wallon (Colliver y Veraska, 2021; Guil, et al., 2018; Garrido, 2016) sostienen que el desarrollo emocional del niño se va formando en la interacción y mediación con las personas del contexto social y cultural al que está expuesto. Dentro de ello, la escuela es un espacio donde el círculo social y afectivo se verá incrementado debido al mayor nivel de interacción que se experimentará, por lo que este espacio también adquiere gran relevancia en el desarrollo emocional de los niños.

Además de ello, considero que el tema elegido es de suma importancia porque el bienestar emocional es parte fundamental para el desarrollo integral de las personas y porque contribuye en el fomento de una buena salud mental (Albéniz, et al., 2020). Por lo tanto, se entiende que genera beneficios a corto y a largo plazo en la vida de los niños. Sin embargo, su relevancia se incrementa a raíz de la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, que ha obligado a varios países a mantenerse en confinamiento. En este punto surge la preocupación por el bienestar de los niños, quienes a consecuencia de dichas circunstancias están viviendo experiencias negativas, como la limitada comunicación e interacción social, las restricciones del juego al aire libre, la pérdida de familiares cercanos, violencia familiar, desnutrición, el desempleo de los padres, entre otros acontecimientos (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 24 de marzo de 2021). Dichas situaciones de estrés o sucesos traumáticos sitúan a los niños en un estado de vulnerabilidad que podría afectarles emocionalmente; sobre todo porque se encuentran en una etapa de desarrollo donde no poseen los recursos cognitivos necesarios para la comprensión y asimilación de dichos sucesos, generando un desequilibrio mental y afectando el bienestar emocional (Armus, et al., 2012). En

este contexto, surge el interés por conocer las estrategias que utilizan las docentes para favorecer el bienestar emocional de los niños en un marco donde han tenido que repensar y replantear su rol para responder a dichas necesidades emocionales teniendo como medio principal el uso de las tecnologías de la información.

Con respecto a los antecedentes de estudio referentes al tema presentado, se evidencian los siguientes: En primer lugar, se encuentra el estudio realizado por Mantovani, et al. (2021) que siguió un enfoque cualitativo y cuantitativo al encuestar a familias italianas (Lombardía) con hijos entre 2 a 5 años para conocer sus experiencias en el confinamiento. En dicha investigación los padres observaron en sus hijos comportamiento de angustia como consecuencia de no poder reunirse con sus amigos (72%), y de no poder ir al nido (72,6%). Así mismo observaron una reducción del apetito (32%) y cambios en el estado de ánimo (60,5%). Si bien estas percepciones de las familias son una pequeña muestra de los posibles efectos a nivel emocional, visto desde el ámbito educativo, sugieren un replanteamiento de la práctica pedagógica que responda a estas necesidades.

En segundo lugar, está la investigación cualitativo realizado en Los Estados Unidos por Kim, et al. (2021), quienes “[...] noticed there was not enough provision for children’s social and emotional well-being, such as social interactions with peer for their psychological well-being during the pandemic” (p.6).¹ Dicha situación también exige que los docentes tomen en cuenta el desarrollo y el bienestar emocional y social de sus alumnos requeridos para enfrentar situaciones de estrés e incertidumbre que han surgido en este contexto.

En tercer lugar, se encuentra la investigación de Howard, et al. (2012) realizada en una institución educativa infantil de Reino Unido, donde muestra el impacto que poseen las actividades percibidas como juego en el bienestar emocional de los niños. Para este estudio se observó a 132 niños con edades de entre 3 y 5 años y se midió el bienestar emocional a partir de la escala de participación de Laevers. La investigación demostró que los niños que desarrollaron actividades percibidas como juego manifestaron motivación para participar, mayor concentración, sonreían continuamente y se desplazaban con mayor libertad. Dicha

¹ “[...] Notaron que no se ofrecía suficiente provisión para el bienestar emocional y social, como las interacciones con los pares o el bienestar psicológico durante la pandemia” (Kim, et al., 2021, p.7). (Traducción libre).

conclusión demuestra que el juego es una herramienta fundamental en la primera infancia, capaz de favorecer el bienestar emocional de los niños y niñas.

En definitiva, en el contexto de pandemia que se vive hoy en día, existe la necesidad de promover el bienestar emocional en la infancia. Sin embargo, el reto que poseen actualmente los docentes es el distanciamiento y la educación remota. Un aspecto que la presente investigación busca abordar con el fin de aportar en el ámbito educativo virtual. A partir de ello surge el siguiente problema ¿Cuáles son las estrategias que usan los docentes para promover el bienestar emocional de los niños del ciclo II en el marco de la educación a distancia?

Con el fin de abordar dicha problemática, se formuló el objetivo general, el cual consiste en analizar las estrategias que utilizan los docentes para promover el bienestar emocional de niños del ciclo II en el marco de la educación a distancia. De ello se deriva tres objetivos específicos: (i) describir las estrategias que utilizan los docentes para desarrollar la autoestima, (ii) describir las estrategias que utilizan los docentes para promover el estado de ánimo positivo y (iii) describir las estrategias que utilizan los docentes para desarrollar la inteligencia emocional

En relación al enfoque metodológico que guía el presente estudio, es el cualitativo de tipo descriptivo. En base a la técnica e instrumento de recojo de información se usará la entrevista y la guía de entrevista semiestructurada.

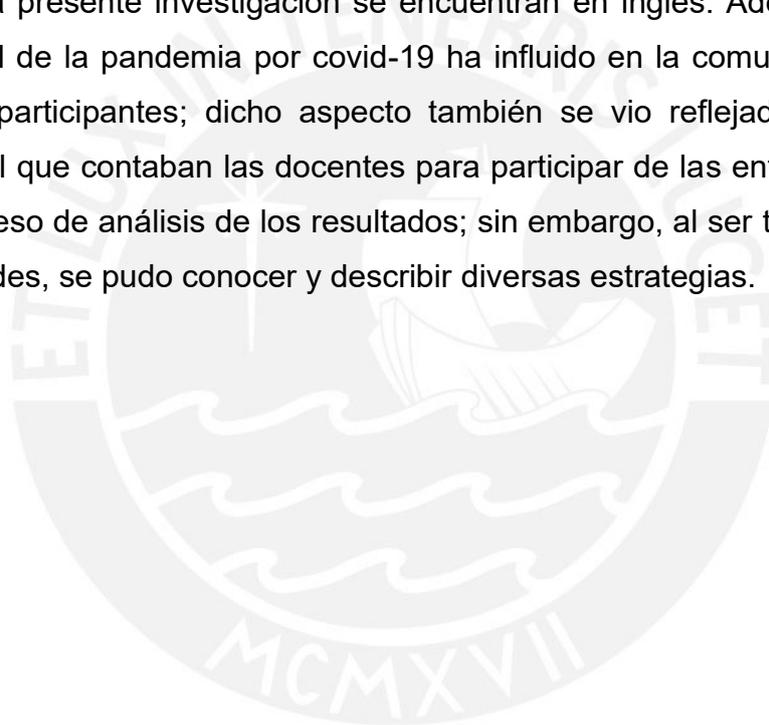
En relación a los contenidos, el presente estudio está constituido por dos partes: el marco teórico y el diseño metodológico.

La primera parte comprende el marco teórico, que está compuesto por dos capítulos. El capítulo I está orientado a desarrollar el concepto de bienestar emocional; a describir el desarrollo emocional en la infancia a partir de diversas teorías del desarrollo humano; así como también, describir los tres componentes del bienestar emocional (autoestima, estado de ánimo positivo e inteligencia emocional). En el capítulo II se describe las funciones que poseen tanto la familia, como la escuela y los docentes en la promoción del bienestar emocional de los niños. Además, se describen cuatro estrategias, que por su naturaleza crean espacios para la libertad de expresión, la posibilidad de interactuar y de experimentar emociones positivas.

La segunda parte, referida a la investigación también posee dos capítulos. El primero es el diseño metodológico, donde se describen con mayor detalle el enfoque y tipo de investigación. También se desarrolla el problema, los objetivos, se define

las categorías de estudio, se describe a los informantes, la técnica e instrumento elegidos para el recojo y organización de la información, así como los procedimientos éticos aplicados. En el segundo capítulo se presentan el análisis e interpretación de los resultados en relación a las tres categorías: autoestima, estado de ánimo positivo e inteligencia emocional. Finalmente, se desarrollan las conclusiones, recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos pertinentes.

En cuanto a las limitaciones de la investigación, se puede mencionar la escasez de investigaciones relacionadas al bienestar emocional en la infancia, sobre todo, estudios realizados en Latinoamérica, por lo que gran parte de los recursos utilizados en la presente investigación se encuentran en inglés. Además de ello, el contexto actual de la pandemia por covid-19 ha influido en la comunicación y en la búsqueda de participantes; dicho aspecto también se vio reflejado en el tiempo reducido con el que contaban las docentes para participar de las entrevistas, lo cual retrasó el proceso de análisis de los resultados; sin embargo, al ser tres docentes de diferentes edades, se pudo conocer y describir diversas estrategias.



Parte I: Marco teórico

Capítulo I

El Bienestar Emocional en la Infancia

Este primer capítulo desarrolla el tema del bienestar emocional en la infancia. Se considera que el bienestar emocional, junto con el bienestar físico y social, es el componente base para la salud mental que repercute en el desarrollo integral de las personas. En la etapa infantil, es el reflejo del nivel de atención de las necesidades básicas de un niño, sobre todo las afectivas y emocionales que otorgan calidez, cariño, reconocimiento, valoración y confianza; es por ello que para conocer el nivel de bienestar en esta etapa es necesario preguntarse de manera constante ¿Cómo se sienten los niños? (Laevers, 2005). En este punto es importante comprender que la vivencia constante de experiencias negativas y de estrés puede afectar en gran magnitud su desarrollo integral y bienestar emocional.

Dentro del contexto actual, las medidas de confinamiento tomadas por el gobierno peruano a raíz de la pandemia que se vive mundialmente han provocado que muchos niños y niñas experimenten alteraciones en sus estados emocionales al vivir bajo situaciones de gran estrés (Barrantes, et al., 2021). Estos hechos han puesto en evidencia la necesidad de reconocer la importancia que posee el bienestar emocional en la infancia. Dicho ello, el presente capítulo comienza con el desarrollo de las diversas concepciones del bienestar emocional que han surgido en los últimos años. Luego, se describe el desarrollo emocional en la infancia a partir de las diversas teorías del desarrollo humano con el fin de comprender su importancia en el fomento del bienestar emocional en la etapa infantil. Por último, se describe los componentes del bienestar emocional, cuya descripción será clave para la identificación de signos visibles de bienestar emocional en los niños y niñas.

1.1 Aspectos Conceptuales

El bienestar emocional ha sido una de las áreas de investigación en el campo de la psicología (Rivera y Velásquez, 2017); sin embargo, debido a la complejidad en el estudio sobre la experiencia emocional de las personas y a la diversidad de perspectivas que surgen en torno a ello, no se ha llegado a establecer un consenso en su definición (Eude, 2009).

Un acercamiento a la comprensión del bienestar emocional, también denominado “bienestar edónico” o “felicidad experimentada” (Kahneman y Deaton, 2010) es la definición que desarrollan Shoshani (2019), y The National Institute for Health and Care Excellence ([NICE], 2012), quienes conciben el bienestar emocional como la presencia de altas emociones positivas y bajas emociones negativas, y de la percepción de una orientación favorable de la vida.

En esta misma línea, Albéniz, et al. (2020), describen que dichas emociones positivas están relacionadas con la manifestación de sentimientos de “optimismo, confianza, compromiso, felicidad y sensación de satisfacción con uno mismo” (p.4). Kahneman y Deaton (2010) por su parte, lo describen como la calidad de las experiencias y emociones que vivencian las personas en su día a día que les permite tener una vida satisfactoria.

En adición a ello, varias investigaciones recalcan que el bienestar emocional es una de las dimensiones que contribuye a la buena salud mental; ello porque permite que las personas permanezcan en un estado de serenidad frente a los acontecimientos adversos, y, como consecuencia, tendrán la capacidad de desenvolverse de manera oportuna en sociedad (NICE, 2012 y Albéniz, et al., 2020).

En base a lo presentado se observan ciertas similitudes que permiten identificar ideas claves que engloban el concepto de bienestar emocional. Por un lado, se entiende como la vivencia de emociones positivas y cálidas que surgen en relación a la calidad de las experiencias que obtiene una persona en interacción con el entorno social. Por otro lado, se hace énfasis en el sentimiento de felicidad y satisfacción que percibe una persona sobre sí mismo y sobre su vida, que le permite crear una visión optimista de su futuro. Por último, se identifica como el componente fundamental para la salud mental, el cual permite a la persona tener la capacidad de actuar de manera eficiente frente a situaciones de estrés y de generar interacciones positivas que le permitan desenvolverse de manera óptima en sociedad.

En síntesis, se observa que, si bien no se ha llegado a precisar el concepto de bienestar emocional, las investigaciones recientes dan algunos acercamientos que no solo permiten la comprensión del tema, sino que además dan luz para identificar aquellos aspectos que posibilitan el fomento del bienestar emocional. De este modo, se reconoce la importancia de las interacciones positivas y de la necesidad de ofrecer un entorno cálido que permita a la persona experimentar un estado de equilibrio y felicidad consigo mismo y con el entorno. Así mismo, permite

el desarrollo de competencias que generarán un impacto en el bienestar emocional de las personas a futuro, puesto que serán capaces de afrontar situaciones adversas de manera oportuna.

1.2 Desarrollo Emocional en la Infancia

Como se describió anteriormente, la vivencia de emociones positivas surge a partir de la calidad de las experiencias que tengan las personas al relacionarse con los demás. En este sentido, se comprende que las interacciones sociales son un factor fundamental para el bienestar emocional. Laevers (2005) lo confirma al manifestar que el bienestar emocional en la infancia dependerá de la relación óptima que tenga el niño con su entorno. Por ello la autora resalta la responsabilidad que poseen las personas encargadas del cuidado y atención de los niños; pues son ellos quienes brindan contención emocional y ofrecen un entorno cálido y afectivo, ideal para fomentar la libertad de expresión y del sentimiento de seguridad, confianza y felicidad en cada uno de los niños y niñas.

Sin embargo, el bienestar emocional no solo consiste en experimentar sentimientos de felicidad y satisfacción, sino que también requiere del uso eficiente de competencias sociales que permitan afrontar los retos que se presenten en la cotidianidad, en los cuales están implicados los procesos de regulación de las emociones (Eaude, 2009). De ahí que el bienestar emocional esté influenciado de manera directa por el nivel de desarrollo emocional que tengan las personas; y en la etapa infantil, el desarrollo está determinado en gran medida por los cuidados y las interacciones afectivas que brinde el cuidador (Choi, 2018). A partir de ello, se considera necesario tener conocimiento de las características y los factores que están involucrados en el desarrollo emocional en la etapa infantil con el fin de ofrecer espacios y estrategias que respondan a sus necesidades emocionales y fomenten su bienestar emocional.

En diversos estudios el desarrollo emocional es referido como el continuo progreso psicológico de las personas que contribuye en la formación de la personalidad (del Valle, 1998), en el fomento de capacidades y habilidades de reconocimiento, regulación y expresión de las emociones (Mulsow, 2008), y del desarrollo de competencias conductuales frente a la interacción con los pares (Thompson, 2001).

Varios teóricos han tratado de explicar el proceso de formación de dichas capacidades propias del desarrollo emocional a partir de diversos enfoques (Delgado, 2019). En este contexto, autores como Colliver y Veraska (2021), Guil, et al. (2018) y Garrido (2016) destacan las teorías propuestas por Bowlby, Vigostky y Wallon, quienes consideran el rol del cuidador como eje principal para un adecuado desarrollo y que para motivos del presente estudio se tomarán como base para describir el desarrollo emocional en la etapa infantil.

Por un lado, Bowlby (1986, como se citó en Garrido, 2006) en su teoría de apego, plantea que el comportamiento de apertura, atención y cuidado que brinden los padres a sus hijos desde el nacimiento permitirá la construcción de un apego seguro, el cual brinda bienestar y genera vínculos afectivos fuertes. Por ende, agrega que el vínculo afectivo positivo será reflejo de las respuestas adecuadas a las demandas y necesidades de sus hijos, y que, al ser constante en el tiempo, conlleva a la formación de figuras de apego seguro. Además, Ainswoth (1986, como se citó en Garrido, 2006) señala que la existencia de una respuesta afectiva poco constante, o la falta de una respuesta, afectará en diversos niveles la figura de apego, los cuales describe como apego evitativo, ambivalente y desorganizado; **los cuales pueden llegar a afectar la vida emocional del niño, así como su capacidad de establecer relaciones saludables con otras personas.**

En este aspecto Garrido (2006) manifiesta que, dependiendo del tipo de apego, ya sea apego seguro, evitativo, ambivalente o desorganizado, el niño desarrollará en mayor o menor medida aquellas capacidades para identificar, expresar y regular sus emociones en la interacción con sus pares. Es decir, la calidad de las interacciones en esta etapa va a delimitar el tipo de apego que se construirá con el cuidador y además de ello, influirá en su desarrollo emocional.

Albendea, Bermúdez y Pérez (2016) por su parte, plantean la existencia de tres factores en concreto que intervienen en la construcción de un apego seguro. En primer lugar, se identifica el afecto como el sentimiento que acompaña cada respuesta que ofrecen los padres en el cuidado de los niños, el cual será el primer modelo de interacción social que tendrán y que con el tiempo lo proyectarán en las relaciones que construya fuera del círculo familiar; por ello del Valle (1998) menciona que “La vida emocional del niño es el cimiento de la vida emocional del adulto” (p. 189). En segundo lugar, se destaca la seguridad y protección que brindan los padres durante su desarrollo, y que permite al niño comprender que sus cuidadores estarán

presentes para ofrecerle contención emocional cuando lo requiera. En tercer lugar, destaca la independencia y autonomía que desarrolle el niño, por lo que es importante que los cuidadores ofrezcan diversos espacios de exploración donde los niños se manifiesten libremente a la vez que comprenden que cuenta con el cuidado de sus progenitores.

Por otro lado, Vygotsky (1996, como se citó en da Silva, et al., 2014) plantea que el desarrollo emocional se consolida a través de las interacciones sociales, y este proceso se da desde los primeros años de vida, donde el infante se encontrará sumergido en una constante relación comunicativa con su familia, que viene a ser el primer agente social al que estará expuesto, y donde tendrá la oportunidad de aprender a identificar sus emociones y regularlas. Asimismo, sostiene que dichas competencias emocionales padecerán cambios a medida que su desarrollo avance y su círculo social crezca, pues en cada interacción nueva se verá sometido a diversos desafíos que le permitirá aprender y adaptarse a las exigencias tanto familiares, como sociales y culturales.

Es por ello que Collivery Veraksa (2021) manifiestan que a medida que el niño vaya creciendo y conociendo las normas culturales de su entorno, va a ir interiorizando aquellas acciones y actividades que son reconocidas y valoradas, otorgándole un significado afectivo y motivándole a realizarlas para adquirir reconocimiento. Sin embargo, también afirman que las emociones no solo son el componente motivacional para la consecución de actividades, sino que, al estar presentes en las interacciones sociales, también poseen un rol regulador de la conducta. Ello porque las diversas experiencias que vivencie el infante estarán sujetas a un conjunto de emociones que influirán en los procesos cognitivos y en la construcción de nuevos esquemas mentales, permitiéndole comprender la realidad de los sucesos cotidianos y de regular su conducta para tomar decisiones y actuar de manera empática frente a los demás. En este sentido, mientras mayor oportunidad de socialización tengan los niños y las niñas, mayor será la posibilidad para desarrollar competencias que le permitan comprender y regular sus emociones.

Por último, en la teoría psico-biológica que propone Wallon las emociones son concebidas como un aspecto biológico del ser humano que se manifiesta en el movimiento, la tensión y el tono corporal; sin embargo, se convierte en un factor social a raíz de las diversas interacciones que se construyan desde los primeros días de nacimiento (Guil, et al., 2018). Además, Wallon “enfatisa el carácter de las

emociones como vehículo de expresión afectiva y como agente mediador intersubjetivo”² (Brazão, 2015, p. 345). Por ello, la tensión y el tono corporal del niño se constituyen como el canal comunicativo que, si bien en un principio se presentan de manera indiferenciada y desorganizada, las respuestas y el cuidado del adulto le ayudarán a otorgarle un significado a cada una de sus expresiones, gestos y movimientos corporales (Guil, et al., 2018).

Desde este enfoque, en la primera etapa de vida, las emociones, expresadas a través del tono corporal, son fundamentales para su introducción en el mundo social; y demás, las respuestas a sus necesidades son la primera manifestación de afecto que recibirá de su cuidador. En este contexto, estas respuestas a las necesidades del infante son importantes porque le permiten vivir experiencias emocionales saludables que se verán reflejados en su desarrollo emocional futuro (National Scientific Council on the Developing Child, 2004). Armus, et al. (2012) destacan la importancia de las caricias, los abrazos, los diálogos, las miradas y los gestos como una respuesta afectiva que con el tiempo permitirá al niño ser consciente de sus estados corporales y emocionales, aspectos considerados base para el desarrollo de la identidad y de la personalidad; así como del desarrollo de competencias comunicativas y emocionales.

Sobre la base de las ideas expuestas, se concluye primero que el bienestar emocional en la infancia está ligado al desarrollo emocional en la medida que este se haya visto favorecido por el entorno y le haya permitido desarrollar competencias para regular sus emociones y relacionarse de manera oportuna en sociedad. Segundo, el desarrollo emocional está mediado por el contexto social familiar y cultural en el que esté envuelto el niño; por lo que las respuestas de los cuidadores frente a las necesidades afectivas de los niños generarán experiencias positivas que influirán en su desarrollo y bienestar emocional. Por último, se identifica la importancia del desarrollo emocional desde edades tempranas como medio para fomentar el bienestar emocional cercano y futuro de los niños y las niñas; pues las competencias que desarrollen en la infancia serán los mejores recursos con los que contarán para desenvolverse de manera oportuna en sociedad.

² “[...] enfatiza o caráter das emoções como veículo de expressão afetiva e como agente mediador intersubjetivo” (Brazão, 2015, p.345)

1.3 Componentes Del Bienestar Emocional

A partir de las investigaciones sobre el bienestar emocional descritas líneas arriba, se comprende que los niños experimentan emociones positivas en ambientes que le proporcionen seguridad, afecto y cariño. Sin embargo, no solo sienten y experimentan emociones positivas, si no que las reflejan a través de diversos medios como el lenguaje y tono corporal, los gestos, las expresiones verbales y no verbales, entre otros. Laevers (2005) usa la expresión “Like a fish in water”³ (p.7) para referirse al comportamiento, actitud y expresión de los niños con bienestar emocional, siendo este caracterizado por el disfrute de la interacción con otros, en la apertura y disposición por participar en actividades que le propongan, en una expresión tónico corporal relajada y tranquila, en el entusiasmo y vitalidad de sus expresiones y gestos, en la facilidad para sonreír, en la actitud de confianza y seguridad al realizar actividades y al expresarse, y en la capacidad de manifestar aquello que siente y piensa.

Dentro de este marco, Schutte, et al. (2002) identifican todos estos comportamientos y actitudes concretas y observables en tres grandes ámbitos que consideran como elementos del bienestar emocional de una persona; los cuales son la autoestima, el estado de ánimo positivo y la inteligencia emocional. De acuerdo con los autores el buen desarrollo de la inteligencia emocional está vinculado con el desarrollo de una buena autoestima y un estado de ánimo positivo, es por ello que lo consideran como el componente regulador. En este sentido, afirman que una persona con inteligencia emocional es capaz de experimentar mayor bienestar emocional.

A partir de lo expuesto, se desarrolla el concepto de cada uno de los componentes; así como la descripción de aquellos aspectos relacionados en su desarrollo; y por último, en la relación de cada elemento para un mayor bienestar emocional.

1.3.1 Autoestima

Los niños y las niñas desde el momento que entran en interacción con otras personas empiezan a recorrer un camino de aprendizajes sobre sí mismo y a ser conscientes de su “yo” como personas; y es en este proceso de descubrimientos y

³ “Como peces en el agua” (Laevers, 2005, p.7). (*Traducción libre*).

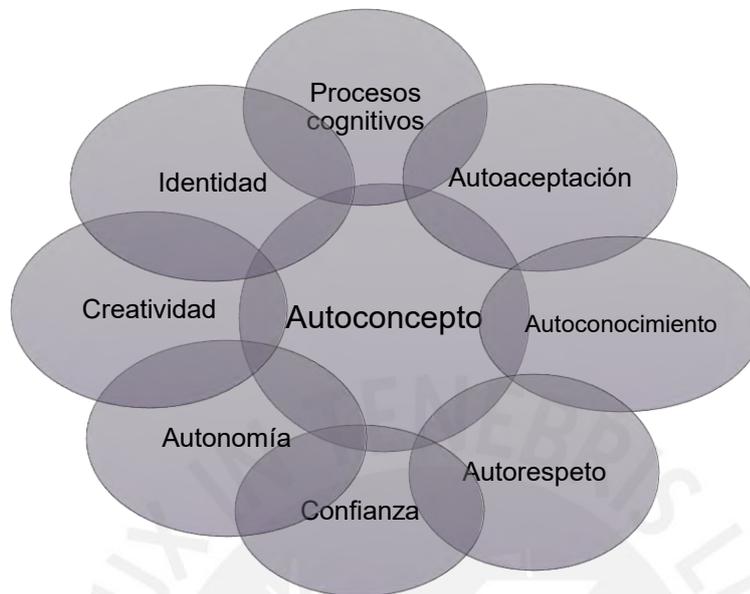
aprendizajes donde se formará la base para el desarrollo de su identidad y de su autoestima (Hegel, 1991, como se citó en Mendoza, et al., 2016).

De acuerdo con Moreno, et al. (2011), la autoestima es la “evaluación subjetiva de la información objetiva que cada uno utiliza para describirse” (p.156). En este sentido, se entiende que la autoestima es el proceso evaluativo que realiza una persona sobre el propio concepto que construye a partir de lo que cree y piensa de sí mismo junto con la información que obtiene de sus interacciones sociales.

En este contexto, Santos (2019) considera que, para poder formar una valoración de uno mismo, se hace necesario ser capaz de construir de manera adecuada el autoconcepto. En este sentido, sostiene la existencia de ocho elementos. El primero es el proceso cognitivo, del cual depende la capacidad de procesar información de la realidad y construir una idea de sí mismo; así como la capacidad de realizar una evaluación sobre sus resultados. El segundo es la autoaceptación, que viene a ser la afirmación de los resultados de manera asertiva. El tercero es el autoconocimiento, como la capacidad de reconocer las cualidades tanto físicas como las habilidades cognitivas, emocionales y sociales que uno posee. El cuarto es el autorespeto, como la capacidad de construir una valoración positiva de sí mismo. El quinto es la confianza, descrito como la creencia y estimación de las propias habilidades. El sexto es la autonomía, el cual hace referencia a la capacidad de tomar decisiones según el propio criterio para afrontar las situaciones de la vida cotidiana. El séptimo es la creatividad, como la capacidad de innovar para afrontar nuevos retos en el día a día. Por último, la identidad, como el núcleo del desarrollo de la autoestima, referido al conjunto de cualidades que posee una persona que le permite reconocerse como único y especial.

Figura 1

Elementos del autoconcepto



Elaboración propia.

Otro aspecto fundamental en el desarrollo de la autoestima son las relaciones que se construyen en los contextos más cercanos, ello porque el niño crea una idea positiva sobre sí mismo cuando identifica que las personas de su entorno lo valoran, lo aceptan y muestran afecto y respeto hacia él (Moreno, et al., 2011).

En síntesis, ya sea en el ámbito familiar o educativo, los cuidadores son quienes van a permitir el desarrollo de la autoestima al ofrecer oportunidades tanto en las actividades que propongan, como en la actitud que muestren al interactuar con los niños. Además, se identifica la relación entre el desarrollo de la autoestima con el bienestar emocional por la capacidad de poder construir una valoración positiva sobre sí mismo que le permite experimentar un sentimiento de alegría y confianza para desenvolverse de manera óptima en sociedad.

1.3.2 El estado de ánimo positivo

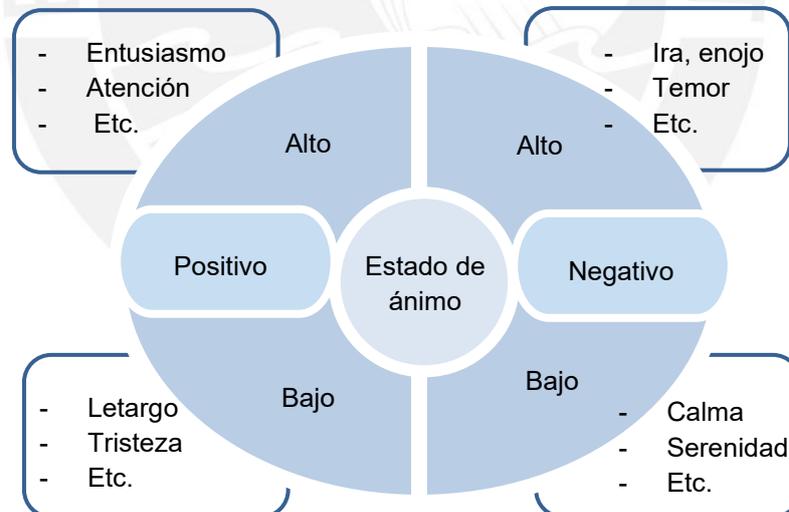
El estado de ánimo positivo o también denominado estado afectivo se define como el modo de estar y relacionarse con el mundo (Schutte, et al., 2002); y a diferencia de las emociones, se distinguen por su duración prolongada y porque no poseen un estímulo en concreto al que se le pueda atribuir la intencionalidad; por ello la dificultad de las personas de poder identificarlos (Gallardo, 2006).

Si bien existen diferencias entre las emociones y el estado de ánimo, ambos poseen una influencia sobre el otro. En este sentido, Gallardo (2006) sostiene que mientras se experimente emociones fuertes e intensas de manera recurrente durante un periodo se puede generar un estado de ánimo en la persona; así mismo, menciona que un estado de ánimo puede actuar como “telón de fondo” de las emociones, por lo que dependiendo de su estado afectivo una persona puede responder en sus interacciones con emociones concretas.

Schutte, et al. (2002), en su investigación describe el estado de ánimo en dos categorías, el estado de ánimo o afecto positivo y el estado de ánimo o afecto negativo. De acuerdo con los autores un nivel alto de afecto positivo comprende un estado de entusiasmo y atención; y un nivel bajo de afecto positivo comprende un estado de tristeza y letargo. Mientras que, en el estado afectivo negativo, un nivel alto comprende un estado de temor, ira y cólera, y un nivel bajo comprende un estado de calma y serenidad.

Figura 2

Categorización del estado de ánimo o afectivo



Elaboración propia.

En esta misma línea, los autores señalan la importancia de la inteligencia emocional como base para promover un estado de ánimo positivo; ya que el proceso de regulación de las emociones permite generar una respuesta adecuada a las situaciones de estrés, y con ello generar estados afectivos positivos.

En suma, se comprende la importancia del estado de ánimo como la capacidad de mantener una actitud positiva. En este sentido, las experiencias que

fomenten emociones positivas de manera constante serán un factor fundamental para que los niños puedan experimentar un estado de goce y entusiasmo durante el día a día. Además, se comprende la necesidad del desarrollo de la inteligencia emocional como medio para fomentar en sí mismo un estado de ánimo positivo.

1.3.3 La Inteligencia emocional

Es definida como “the ability to adaptively perceive, understand, regulate, and harness emotions in the self and others”⁴ (Schutte, et al., 2002, p.769). Mayer y Salovey (1997, como se citó en Fernández y Extremera, 2005) sostienen que las emociones poseen como función primordial permitir una buena adaptación al entorno social, y de la capacidad de reflexionar y tomar decisiones oportunas para solucionar conflictos.

Ambos investigadores propusieron un modelo de inteligencia emocional basado en cuatro competencias que se desarrollan desde las más simple a las más compleja, por lo que se encuentran relacionados entre sí. Estos son:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”. (Mayer y Salovey, 1997, como se citó en Fernández y Extremera, 2005)

La primera competencia referida a la *percepción, valoración y expresión de emociones* es la base del desarrollo de la inteligencia emocional, y engloba tres aspectos en concreto. Primero, la capacidad de identificar las propias emociones y las expresiones verbales, corporales y gestuales que se relacionan con la vivencia de dichas emociones. Segundo, comprende la capacidad de identificar las emociones en las expresiones verbales, corporales y gestuales de los demás. Tercero, destaca la capacidad de identificar y diferenciar las emociones reales de las fingidas o simuladas

La segunda competencia se basa en el *uso de la emoción como generadora del pensamiento*. En este ámbito los autores sostienen que las emociones influyen en los procesos cognitivos y destacan dos aspectos. Por un lado, se encuentra la

⁴ “la capacidad para percibir, comprender, regular y emplear de manera adaptativa las emociones en uno mismo y en los demás” (Schutte, et al., 2002, p.769) (*Traducción libre*).

capacidad de dirigir la atención a aquello que se considere interesante o importante para la persona, despertando su motivación, entusiasmo. Por otro lado, la capacidad de poder usar y tener en cuenta las emociones al momento de tomar una decisión permitiéndole generar respuestas más empáticas e innovadoras.

La tercera competencia es *la comprensión de las emociones* en el cual identifican tres ámbitos para su consecución. Primero, la capacidad de identificar las emociones y otorgarles un nombre que permita diferenciarlas entre sí. Segundo, la capacidad de reconocer las respuestas asociadas a la vivencia de determinadas emociones; lo cual anticipa a la persona sobre lo que podría suceder si actúa o no de determinada manera. Tercero, comprende la capacidad de comprensión de emociones opuestas y semejantes, así como de la combinación de emociones; y cuarto, la comprensión del paso de un estado emocional a otro.

La cuarta competencia consiste en la *regulación de las emociones para promover un crecimiento emocional e intelectual*. Es concebida como la habilidad más compleja de la inteligencia emocional, y se desarrolla como consecuencia de las tres competencias previas. En este ámbito destacan tres procesos. Por un lado, se desarrolla una actitud de apertura en la persona para la vivencia de emociones concebidas como placenteras y no placenteras. Por otro lado, también destaca la capacidad de identificar, comprender y reflexionar sobre el propio estado emocional que permite generar una respuesta adecuada y eficiente. Por último, el desarrollo de habilidades para poder regular las propias emociones como la de los demás.

Figura 3

Modelo de Inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey



Elaboración propia

En conclusión, se concibe la inteligencia emocional como un proceso complejo con diversidad de competencias que permitirán un mejor conocimiento sobre sí mismo, y la capacidad de interactuar eficientemente teniendo en cuenta sus propias habilidades. Además de ello, se comprende la importancia de la inteligencia emocional para la formación de personas con competencias sociales y de regulación emocional que le permita obtener una vida satisfactoria, con capacidad para formar vínculos estables. La inteligencia emocional se relaciona con el bienestar emocional en la medida que se haya podido desarrollar las competencias descritas, pues estas permiten al niño la posibilidad de sentirse seguro de sus habilidades y con la capacidad de interactuar reconociendo y regulando sus emociones y la de los demás. De la misma manera, se identifica una relación entre la autoestima, el estado de ánimo positivo y la inteligencia emocional para el fomento del bienestar emocional. Ello porque dichos componentes permiten la construcción de la personalidad, del conocimiento, de la aceptación, la valoración y el respeto hacia uno mismo, de la capacidad de usar las propias competencias emocionales para enfrentar nuevos retos y desenvolverse de manera empática con otros; aspectos que influirán en el estado de ánimo y por ende, en la capacidad de experimentar emociones positivas como felicidad, entusiasmo, confianza y seguridad sobre la propia vida.

Capítulo II

Factores para promover el bienestar emocional en la infancia

El segundo capítulo de la presente investigación tiene como objetivo precisar los diversos factores que promueven el bienestar emocional en la infancia. Se considera que las interacciones sociales desde edades tempranas son la base tanto para el desarrollo emocional como para el fomento del bienestar emocional. De igual manera, se comprende la importancia de espacios adecuados que permita a los infantes experimentar emociones positivas y de afecto. Por ello, este capítulo describe las funciones de la familia, la escuela y los docentes como los principales agentes que promueven el bienestar emocional al otorgar un nivel de interacción adecuado y sensible ante las necesidades e intereses de los niños y las niñas. Asimismo, se describe cuatro estrategias que permiten que los cuidadores puedan ofrecer espacios para que los niños se expresen libremente; así como también ofrecer atención y cuidado para que experimenten emociones de alegría y seguridad.

2.1 La familia

La familia es concebida como la base de la sociedad porque dentro de cada grupo familiar se forman personas que posteriormente se involucrarán de manera activa y aportarán en la construcción de una sociedad mejor (Martín y Tamayo, 2013). En este sentido la familia posee un rol fundamental en el desarrollo de la persona, pues es el primer contexto social donde surgen diversas interacciones y aprendizajes que, agregado con un cuidado afectuoso, permitirán al niño desarrollarse de manera integral.

Desde esta perspectiva, Martín (2010, como se citó en Martín y Tamayo, 2013) identifica siete funciones que cumplen la familia, los cuales son: “reproductiva, económica, cultural, educativa, protección, afectiva e integración [...]” (p.60). De las funciones mencionadas, cinco están relacionadas de manera directa con el desarrollo emocional de los niños.

La función cultural consiste en la transmisión y aprendizaje a de aquellos valores, tradiciones y comportamientos que son reconocidos en determinados contextos y que contribuye en la formación de la identidad y pertenencia de los niños. En cuanto a la función educativa, comprende un proceso permanente de

constantes aprendizajes para los niños desde sus primeros días y que perdura toda la vida. En esta función la familia, a través del ejemplo, de las interacciones y de las normas que construya, permitirá a los niños aprender las normas sociales, los hábitos, el tipo de comunicación y lenguaje, entre otros procesos que influirán en el desarrollo de su identidad. La función protectora y afectiva permite al niño crecer de manera segura y emocionalmente estable, y se hace presente, al igual que el aprendizaje, desde el nacimiento, donde los padres responden a las necesidades y cuidados necesario de sus hijos con cariño, afecto y comprensión. Por último, la función integral, que comprende el proceso de integración al primer entorno social, del cual se preparará y aprenderá para integrarse en otros contextos sociales más amplios y diversos (Martín, 2010, como se citó en Martín y Tamayo, 2013).

En efecto, la diversidad y el gran alcance que poseen dichas funciones en el desarrollo emocional de los niños y niñas permiten comprender la importancia de la familia y de los modelos parentales que estos poseen. López y García (2009) señalan que los estilos parentales que se adopten en cada familia van a influir en la manifestación de estas funciones en la interacción familiar. Dentro de este marco Baumrind (1967, como se citó en López y García, 2009) identifica y desarrolla cuatro estilos parentales, los padres autoritarios, los padres equilibrados, los padres permisivos y los padres no implicados.

La autora describe el estilo *autoritario* como aquellos padres que imponen reglas y normas sin explicación, no toman en cuenta las emociones y necesidades afectivas de los hijos y usan el castigo para afirmar su autoridad. Por otro lado, el estilo parental *equilibrado* se caracteriza porque crean normas adecuadas basadas en el bienestar de sus hijos, las cuales son explicadas por ellos; además toman en cuenta sus emociones, dan órdenes y hacen mandados respetando sus habilidades y características, y ofrecen oportunidades para que expresen y participen en la toma de decisiones. En cuanto al estilo parental *permisivo*, los padres carecen de un marco de autoridad definido y muestran desatención frente al cuidado y las necesidades de sus hijos; además, no poseen un control asertivo de su comportamiento. Por último, los padres de estilo *no implicados* están más ausentes, por lo que no existen normas o una figura parental constante que regule los comportamientos de los niños.

López y García, (2009) identifican en su investigación la correlación del estilo parental con el desarrollo de competencias emocionales, siendo el estilo parental

equilibrado el que permite al niño interactuar con empatía, y con una mejor comprensión y regulación de sus emociones. Choi (2018) agrega que, si bien el estilo parental o el tipo de relación que tengan los padres con sus hijos van a estar influenciado por la cultura, es necesario que existan cuidados, atenciones, soporte emocional, afecto y protección como base de estos. Además, sostiene que la buena relación y comunicación que exista con los padres va a influir en el bienestar emocional y en la calidad de vida de los hijos.

En síntesis, la familia cumple con un rol importante en el desarrollo de las personas y en el fomento de su bienestar emocional al cumplir funciones educativas, culturales, protectoras y afectivas, e integral. En este sentido el estilo parental equilibrado es aquel que permite escuchar y atender al niño con cariño y afecto sin dejar de lado la autoridad que poseen como padres.

2.2 La escuela y el docente

La escuela es el agente que vincula el paso del círculo familiar al círculo social al ser un espacio donde empieza a crecer el número de interacciones (Greco, 2010) con las cuales formará un sentido de comunidad y aprenderá a relacionarse de manera oportuna (Çinkır, Nayir y Çetin, 2016). En este sentido, se reconoce su función socializadora al permitir a los niños poder desarrollar habilidades para una buena comunicación y convivencia en diversos círculos sociales diferentes al círculo familiar. Çinkır, Nayir y Çetin (2016) sostienen que la función socializadora se da a través del respeto y aporte de la conservación de la cultura y en la enseñanza de la convivencia y solidaridad entre los miembros de la comunidad educativa.

López (2011) por su parte, identifica otras siete funciones más concretas. Estas son la función compensatoria (de desigualdades), la función integradora, procurar el bienestar personal, inducir al cambio social, facilitar la comprensión del mundo actual, formar alumnos con capacidad de decisión crítica y preparar para el aprendizaje autónomo.

Dentro de este marco se identifica que la escuela posee el rol de formar ciudadanos a partir de una educación integral. Es decir, la escuela tiene el rol de ofrecer espacios y respuestas a las necesidades de sus alumnos generando oportunidades para construir relaciones saludables, donde puedan aprender a trabajar en equipo, donde tengan la oportunidad de involucrarse en actividades de su comunidad, que puedan conocer y respetar las diversas culturas, que tenga la

oportunidad de reflexionar sobre diversas situaciones problemáticas y que puedan implicarse en su propio proceso de aprendizaje (Sánchez, Daura y Laudadio, 2019). De la misma manera, Martínez y Murillo (2015, como se citó en Sánchez, Daura y Laudadio, 2019) consideran que la escuela va a influir en el desarrollo emocional de los niños a medida que exista una coherencia e integración de los factores involucrados en la educación, de los cuales identifica “la experiencia docente, la evaluación de los aprendizajes, la metodología de enseñanza, la atención a la diversidad y a maximizar el uso del tiempo en el aula” (p.38).

Es a partir de dichos factores que se reconoce el rol de los docentes en la consecución de una educación que valore las emociones de los niños y promueva su desarrollo emocional en búsqueda de su bienestar.

El rol del docente ha ido evolucionando a medida que se ha avanzado en el estudio sobre el desarrollo humano; así, con el tiempo, la visión del docente como la persona sabia poseedora de conocimientos ha pasado a ser el guía en el proceso de aprendizaje (Remolina, Velásquez y Calle, 2004). En este sentido, Jacques Delors (1998, como se citó en Remolina, Velásquez y Calle, 2004) menciona de manera concreta que el docente debe incentivar en sus alumnos el aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser. Dicho enfoque permite que el docente reconozca a su estudiante como un ser integral poseedor de derechos. Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación del Perú (2012) manifiesta, a través del Marco del buen desempeño docente, que el proceso de enseñanza-aprendizaje se da a través de las diversas interacciones que surgen entre docente y estudiante, y en el cual convergen procesos emocionales y afectivos.

Las afirmaciones anteriores sobre el rol del docente ponen de manifiesto la importancia tomar en cuenta las emociones para el desarrollo integral de los niños. Choi (2018) refuerza esta idea, ya que considera que el docente puede generar espacios e interacciones positivas que permitan incrementar la autoestima y la motivación; y que ello conlleva a experimentar un mayor bienestar emocional

Por su parte, Ebbeck, Bonnie y Wei (2020) describen, de manera concreta, cuatro aspectos que debe considerar un docente en su práctica pedagógica en la búsqueda de un adecuado desarrollo emocional de los niños.

El primero se basa en *Fomentar la expresión de sentimientos*. El cual incluye ayudar a los niños en el proceso de identificación de emociones, al igual que reconocer aquellos gestos y movimientos corporales que caracterizan a las

emociones vivenciadas. El segundo consiste en *Incentivar el uso de la palabra para expresar las emociones*. Este aspecto requiere que el docente construya un ambiente de confianza y sostén emocional que permita a los niños sentirse aceptados, seguros y libres de poder expresarse. El tercer aspecto busca *Promover el desarrollo de la empatía*, ayudando a los niños a comprender y respetar las emociones de los demás a través de su propio ejemplo, y demostrándolo con palabras de aliento, consuelo, con abrazos u otra acción de consuelo y valoración en el niño. Por último, el cuarto aspecto consiste en *Promover el desarrollo de la resiliencia*, motivando a los niños a realizar nuevas tareas que sean desafiantes para ellos, generar conversaciones que permitan la reflexión y construcción de soluciones frente a un reto u obstáculo y a alentarlos a ser perseverantes.

Como complemento a las ideas expuestas, Cejudo, et al. (2015) sostienen la importancia de la formación y regulación emocional que deben desarrollar los docentes como base de su quehacer pedagógico. Ello porque permite afrontar los niveles de estrés que surgen en un contexto variado donde el docente debe responder en base a las necesidades de sus estudiantes. Por otro lado, son el modelo de interacción que poseen los niños, quienes adoptarán conductas por medio de la imitación. Por último, los docentes, al regular sus propias emociones de manera óptima, podrán, en consecuencia, responder y ayudar a sus alumnos a regularse.

2.3 Estrategias para promover el Bienestar en la infancia

En base a lo expuesto, se entiende que los padres de familia, la escuela y los docentes son agentes sociales importantes que influenciarán desde edades tempranas en el desarrollo emocional de los niños al fomentar interacciones afectivas y saludables a la vez que permiten experimentar un mayor bienestar emocional. Sin embargo, también se requiere de ambientes adecuados que permita a los infantes expresarse de manera libre y experimentar emociones positivas en sus interacciones. Dentro de este contexto, Laevers (2005) sostiene que el bienestar emocional en la infancia va de la mano con el nivel de exploración, participación e involucramiento que tengan los niños frente a la diversidad de actividades que se le propongan. Es decir, un nivel mayor de bienestar emocional en los niños y niñas, no solo les permite experimentar emociones positivas; si no que también posibilita una

mayor motivación intrínseca que los lleve a explorar, a concentrarse y participar de las actividades por satisfacción personal.

De acuerdo a la escala de implicación que desarrolla la autora, un nivel alto de implicación en los niños se evidencia por una mayor participación y disfrute en la consecución de actividades. De manera específica la autora describe las siguientes características:

- Is absolutely focussed, concentrated without interruption;
- is highly motivated, feels strongly appealed by the activity, perseveres;
- even strong stimuli cannot distract him/her;
- is alert, has attention for details, shows precision;
- its mental activity and experience are intense;
- the child constantly addresses all its capabilities: imagination and mental capacity are in top gear;
- obviously enjoys being engrossed in the activity. (p.14).⁵

Dentro del ámbito escolar, son los docentes quienes se encargan de planificar, desarrollar y evaluar las sesiones, y para implementar actividades que fomenten los comportamientos descritos líneas arriba, es necesario el uso de diversas estrategias. Estas son descritas como el conjunto de acciones en el proceso pedagógico que busca un cambio en el aprendizaje y en el desarrollo de la personalidad de los educandos (Sierra, 2007). Las estrategias pedagógicas tienen como característica principal la flexibilidad y la adaptación frente a las cualidades, necesidades e intereses de los alumnos; por lo cual, requiere de un proceso reflexivo y creativo por parte de los docentes (Sierra, 2007).

Por ello, a continuación, se desarrollan cuatro estrategias que ofrecen espacios para los objetivos propuestos, pues la naturaleza de estas propicia la libertad de expresión, el disfrute, la diversidad de interacciones, el uso de la imaginación y la implicación total en las actividades por motivación personal.

⁵- Está absolutamente enfocado y concentrado sin interrupción;
- está muy motivado, se siente fuertemente atraído por la actividad, persevera Incluso los estímulos fuertes no pueden distraerlo;
- está alerta, muestra atención a los detalles, muestra precisión;
- su actividad y experiencia mental son intensas;
- el niño aborda constantemente todas sus capacidades: su imaginación y la capacidad mental está en plena marcha;
- de manera evidente disfruta estar absorto en la actividad (Laevers, 2005, p.14) (*Traducción libre*).

2.3.1 El juego

El juego es una de las actividades que los adultos identifican con mucha facilidad, sin embargo, otorgarle una definición es un aspecto complejo que diversos teóricos e investigadores han puesto en evidencia a través de los años debido a los diferentes tipos, criterios y características que posee, así como las funciones que cumple en el desarrollo infantil (White, 2012). Una definición general es el que desarrolla el Comité sobre los Derechos del Niño (2013) en la Observación General N°17 donde lo definen como

Todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; tiene lugar donde quiera y cuando quiera que se dé la oportunidad [...] Aunque el juego se considera con frecuencia un elemento no esencial, el Comité reafirma que es una dimensión fundamental y vital del placer de la infancia, así como un componente indispensable del desarrollo físico, social, cognitivo, emocional y espiritual (párrafo 14c).

De esta definición se desprende el primer aspecto fundamental: el juego como derecho en la infancia; y lo que es de derecho es necesario y exigible, por lo que cada uno de los niños y las niñas, puede y debe participar del juego en beneficio de su bienestar y desarrollo integral.

Por su parte, White (2012) describe el juego a partir de seis características en concreto. Primero, sostiene que el juego se caracteriza por ser agradable para el niño; es decir, se considera como fuente de placer y diversión porque genera disfrute. Segundo, el juego se caracteriza por poseer una motivación intrínseca, donde el niño participará del juego por la satisfacción que percibe en dicha actividad. Tercero, sostiene que está orientado al proceso, donde la participación y las interacciones que surgen durante el juego son el mayor disfrute, y no el producto final. La cuarta característica enfatiza que el juego es de elección libre, donde la decisión sobre qué y cómo jugar surge de manera espontánea y voluntaria. Como quinta característica se describe al juego como una actividad no literal, ya que involucra la imaginación y fantasía del niño para su consecución. Por último, como sexta característica, sostiene que en el juego se manifiesta un compromiso activo, ya que lleva a los niños a permanecer concentrados y a involucrarse física y/o mentalmente.

Todas estas características descritas pueden ser percibidas por los niños en diversas actividades que los adultos presentan. Howard y McInnes (2012) en su

investigación llegaron a la conclusión de que los niños demuestran comportamientos de un mayor bienestar emocional al realizar actividades o tareas que perciben como juego en comparación con aquellas actividades que no son percibidas o propuestas como juego. En este punto se rescata la importancia de la presentación de las actividades que propongan los docentes para otorgar una experiencia lúdica que fomente un mayor bienestar emocional, lo cual implica pensar y reflexionar sobre cómo identifica, entienden, perciben o cómo se siente los niños con las actividades que se les propone.

Teniendo en cuenta todos aquellos aspectos que involucra el juego, se identifica que es una actividad que motiva, que permite participar de manera activa, expresar diversas emociones, así como hacer uso de su imaginación. En definitiva, el juego posee determinados criterios que permite experimentar un mayor nivel de involucramiento en los niños por satisfacción propia, y de manera conjunta conlleva a experimentar diversas emociones positivas.

2.3.2 La música

La música es concebida como la “expresión humana que utiliza la organización del sonido para expresar pensamientos emocionales, reafirmar la identidad y descubrir significados existenciales” (Albornoz, 2009, p.68). Con dicha definición se entiende que la música es un lenguaje artístico que utilizan las personas de manera natural para expresar su mundo interior, así como también percibir y apreciar de manera conjunta las expresiones de otros. En este punto, se identifica el factor emocional como base principal de esta actividad, tanto para el que la interpreta como para el que la escucha, por ello Cárdenas y Gómez (2014) enfatizan que “la música es un salvavidas emocional que resguarda y provee la libertad de expresión” (p.23) lo cual convierte esta expresión artística en una actividad capaz de fomentar un mayor bienestar emocional.

La música está presente en la vida cotidiana del hombre. Desde antes de nacer, algunos sonidos como los latidos del corazón, la respiración y las voces que escucha el bebé dentro del vientre materno dan inicio a este mundo musical; el cual se extenderá durante su vida a medida que se vaya ampliando su entorno social, haciéndose presente en las canciones de cuna, en los juegos, en las actividades culturales o religiosas a las que se está expuesto y que van a formar parte de su identidad personal (Cárdenas y Gómez, 2014).

Como se ha mencionado, la música está ligada con el aspecto emocional de las personas y ofrece beneficios tanto en el desarrollo de competencias emocionales, como en su capacidad para proporcionar un mayor bienestar emocional. De acuerdo con diversas investigaciones (Campayo y Cabedo, 2016; Oriola y Gustems, 2015), se puede desarrollar la conciencia emocional al ofrecer espacios donde los niños puedan escuchar y apreciar diversos géneros musicales, explorar sus elementos como la letra, la intensidad o el ritmo, y que les permita identificar, según sus preferencias o su estado de ánimo, los sentimientos que susciten en ellos al escuchar la música. También aquellos espacios donde los niños pueden crear música con diversos instrumentos les da la posibilidad de expresar aquello que no pueden decir con palabras, al igual que les permite sensibilizarse y empatizar con las emociones que perciben en sus compañeros; pues “la música acoge y, ante todo, aproxima” (Cárdenas y Gómez, 2014, p.29).

Otra competencia que dichas investigaciones mencionan es la regulación emocional, ya que se plantea que la música posee la capacidad de cambiar los estados emocionales y el comportamiento al suscitar recuerdos o emociones positivas, por lo que la creación de una lista de canciones preferidas por los niños es un recurso que puede ayudar a reducir los sentimientos de frustración, de ansiedad o de alto nivel de agitación. Con ello, los niños pueden aprender a usar la música, no solo para expresarse, sino también como medio para autorregularse.

Por último, estos estudios sostienen que la música también permite el desarrollo de la autonomía emocional; ello porque el proceso de interpretación construye en el niño las bases para el desarrollo de la autoestima y automotivación, puesto que el proceso de crear permite que los niños se encuentren emocionalmente implicados en la actividad y puedan sentirse capaces y valorados por los demás.

Dichas capacidades descritas convierten la música en una estrategia capaz de fomentar el bienestar emocional al introducirlo en la vida cotidiana de los niños. De acuerdo con Oriola y Gustems (2015) la música, además posibilita el desarrollo de competencias emocionales, permite experimentar la libertad de expresión, el disfrute, el entretenimiento, cualidades necesarias para experimentar un mayor nivel de bienestar.

2.3.3 El dibujo y la pintura

El dibujo y la pintura también son parte de la amplia esfera que engloba los lenguajes artísticos. Al igual que la música, estos permiten expresar el mundo interior del niño, tanto sus experiencias, como sus emociones, sus pensamientos, sensaciones y anhelos, los cuales reflejan su identidad. En palabras de Lowenfeld y Lambert (1980, como se citó en Cárdenas y Gómez, 2014) la expresión artística, como el dibujo y la pintura, es

Una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de nuestros niños [...] constituyen un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, cómo ve (p.38).

Con ello se comprende que la emoción es parte fundamental para la creación e interpretación de las artes visuales como lo son el dibujo y la pintura. Cárdenas y Gómez (2014) sostienen que este proceso de selección, interpretación y creación se da a partir del desarrollo de dos capacidades en concreto que ponen en manifiesto los niños al poseer un ambiente donde pueden explorar, manipular y crear libremente. El primero se basa en la capacidad creadora de un nuevo lenguaje en el momento de dibujar o pintar aquello que identifican en su yo interior, ya sea sus experiencias, sus emociones o pensamientos; pues cada elemento de sus producciones posee significado personal y especial para ellos y son creadas a partir de un proceso de introspección. El segundo es la capacidad de interpretar y otorgarle un significado a los símbolos, imágenes o dibujos que observa en las producciones realizadas por otros. Ambas capacidades se desarrollan de manera transversal en el proceso creativo al otorgar a los niños la oportunidad de expresarse, de crear, compartir y dialogar con otros sobre sus propias producciones.

Spravkin (1997, como se citó en Cárdenas y Gómez, 2014) postula que las artes visuales, tales como el dibujo y la pintura, poseen un proceso característico basado en cuatro criterios. El primer criterio se basa en la intencionalidad, es decir, que está sujeto a un propósito, a la necesidad y al deseo de expresar y comunicar. Segundo, poseen y se les otorga diversidad de significados, pues cada obra artística tiene un mensaje y una interpretación que está mediado por las emociones y los afectos. Tercero, se desarrolla a partir de diversos recursos, ya que existe la libertad

de elegir los materiales según la preferencia de cada niño; y por último, ofrece la libertad de decidir el modo o el procedimiento a seguir para crear las producciones artísticas.

Estudios recientes han demostrado la capacidad que posee la expresión artística para fomentar el bienestar emocional debido a las amplias cualidades con las que cuenta el proceso creativo. Barrantes, et al. (2021) en su investigación demuestran que los niños que poseen espacios de creación artística experimentan una mejora de los estados emocionales, del ánimo y de la autoestima, se divierten y muestran mayor concentración en las actividades en las que participan, y además les permite calmar su nerviosismo y reducir sus angustias. Calderón, et al. (2018) por su parte, afirman que aquellas personas que han tenido la oportunidad de experimentar y desarrollar competencias artísticas en su infancia construyen un sistema de recursos personales que les permite usar estas actividades como medio para contribuir y mejorar el propio bienestar emocional. Por lo tanto, es importante que el dibujo y la pintura como procesos creativos formen parte del desarrollo de los niños y las niñas para fomentar su bienestar tanto presente como futuro.

2.3.4 El diálogo y la participación

El diálogo y la participación son actividades que surgen en el momento que se considera a los niños como sujetos de derechos capaces de expresar sus pensamientos, experiencias e ideas; y junto con ello ofrece la experiencia de sentir y vivenciar emociones positivas a quienes son escuchados y valorados. Ello lo manifiestan De Winter, Baerveldt y Kooistra (1999) al plantear que “a serious dialogue with children in matters concerning their own quality of life, in other words, encouraging children’s participation, should both be considered as a basic right, and as a precondition for the promotion of health and wellbeing” (p. 16).⁶

El bienestar emocional y el aprendizaje están ligados al desarrollo y al nivel de participación que tengan los niños en las diversas prácticas sociales en las que estén expuestos. (Lave y Wenger, 1991, como se citó en Svinth, 2018). De manera más específica, Graham y Fitzgerald (2011) afirman que la participación y el diálogo ofrecen la posibilidad de fomentar el bienestar emocional en los niños debido a los

⁶ “un diálogo serio con los niños en asuntos relacionados con su propia calidad de vida, es decir, el fomento de la participación de los niños, debe considerarse como un derecho básico y como una condición previa para la promoción de la salud y el bienestar” (De Winter, Baerveldt y Kooistra, 1999, p.16) *(Traducción libre)*.

diversos factores que están involucrados en este proceso. De acuerdo con los autores el primero es la certeza de reconocer que los niños siempre tienen algo importante que contar y compartir; conocer ello será beneficioso porque permitirá responder a sus necesidades o intereses de manera pertinente. Segundo, al darles la oportunidad de dialogar y participar en conversaciones o en la toma de decisiones se les está reconociendo su capacidad de expresar y comunicar, lo que los motiva y les ayuda a sentirse capaces y respetados. Tercero, se les otorga un lugar en el círculo social, lo que les permite sentirse parte de una comunidad; y por último, crea espacios que les da la posibilidad de interactuar y relacionarse con otros. Todos estos factores se convergen en el diálogo y en el acto participativo, llegando a contribuir en el desarrollo de la identidad de las personas, y por ende, en su bienestar emocional.

En este contexto, los autores también manifiestan que el hecho de querer ser escuchado es una necesidad inherente al ser humano, por lo que el rol del cuidador se vuelve importante en este proceso. Sostienen que este acto de escucha va acompañado de respuestas y de un proceso de interacción que permita al niño, no solo ser comprendido, sino que también le invite a reflexionar, interpretar y tomar posturas; por lo que escuchar se convierte en un acto ético y moral que posibilita la consecución de los derechos de los niños y las niñas.

Por lo tanto, en el ámbito educativo la escuela y los docentes cumplen un rol importante al ofrecer espacios de participación y dialogo donde los niños se sientan escuchados, respetados, apreciados, e importantes (De Winter, Baerveldt y Kooistra, 1999).

En síntesis, el uso de estas actividades (el juego, la música, el dibujo, la pintura, el diálogo y la participación) como estrategias en la práctica pedagógica ofrece la oportunidad de fomentar el bienestar emocional debido a las cualidades que poseen en común en su proceso de ejecución como la libertad de expresión, el uso de la creatividad, de la imaginación, de la capacidad de motivación y disfrute, de la posibilidad de sentirse aceptado y valorado, entre otras. Además, es importante comprender que en la etapa infantil la realización de dichas actividades surge de manera espontánea y transversal, como menciona Gardner (1995, como se citó en Cárdenas y Gómez, 2014)

El niño canta mientras dibuja, baila mientras canta, relata historias al tiempo que juega en la bañera o en el jardín. En lugar de permitir que cada

forma artística progrese con relativa independencia de las demás, los chicos pasan con desenvoltura, y hasta con entusiasmo, de una forma a otra, las combinan o las oponen entre sí (p.14).

Por ello, es fundamental escuchar a los niños en cada una de las actividades o juegos en los que se involucren; así como también es necesario ofrecerles diversidad de ambientes y herramientas donde puedan descubrir nuevos medios para expresarse, para compartir y nuevos espacios donde puedan sentirse feliz y a gusto.



Parte II: Investigación
Capítulo I
Diseño de la Investigación

1.1 Enfoque y tipo de Investigación

La presente investigación se realiza bajo un enfoque cualitativo, el cual centra su interés en la comprensión de las interacciones naturales que emergen de un determinado grupo social (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por consiguiente, se comprende que dicho enfoque ofrece la posibilidad de acercarse a una realidad específica, en este caso el estudio se desarrolló en una institución educativa pública del distrito de Cercado de Lima.

Además de ello, este enfoque tiene como característica conocer la subjetividad de las experiencias de los participantes al estar en contacto directo con ellos (Benjumea, 2015), lo cual es pertinente en este estudio para llegar a conocer las estrategias que desarrollan los docentes de dicha institución para fomentar el bienestar emocional en los niños del ciclo II.

El tipo de investigación es descriptivo. Este se caracteriza porque “[...] busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.92). En este sentido, se hace posible identificar y analizar las estrategias que desarrollen los docentes en la educación virtual con el fin de conocer sus características y el alcance que poseen en el fomento del bienestar emocional de los niños del ciclo II.

Con la finalidad de abordar la pregunta de investigación, se formuló como objetivo general, analizar las estrategias que utilizan los docentes para promover el bienestar emocional de los niños del ciclo II en el marco de la educación a distancia, y como objetivos específicos: (i) describir las estrategias que utilizan las docentes para desarrollar la autoestima, (ii) describir las estrategias que utilizan las docentes para promover el estado de ánimo positivo y (iii) describir las estrategias que utilizan las docentes para desarrollar la inteligencia emocional (Anexo 1).

1.2 Definición de las categorías

La siguiente tabla presenta las categorías y sub categorías de estudio, las cuales se desprenden de los objetivos específicos mencionados.

Tabla 1

Categorías y sub categorías de estudio

Categorías	Sub categorías
Bienestar emocional	<ul style="list-style-type: none">• Autoestima• Estado de ánimo positivo• Inteligencia emocional
Estrategias pedagógicas	<ul style="list-style-type: none">• Juego• Música• Dibujo y pintura• Diálogo y participación

Elaboración propia

Categoría 1: Bienestar Emocional

Es la vivencia de mayores emociones positivas que surgen en las experiencias del día a día y que generan sentimientos de satisfacción frente a la vida. Si bien está influenciado por el contexto en el que se desenvuelve la persona, también depende del desarrollo de las propias habilidades. Por eso, además de crear entornos saludables, también es importante potenciar las virtudes y habilidades de los niños partiendo de la realidad individual de cada uno.

Sub Categoría 1: Autoestima

La autoestima es la percepción positiva o negativa que se tiene de uno mismo en relación a lo que se cree y piensa de sí mismo y a la información que se obtiene del entorno social. Dentro de este proceso de desarrollan:

- Autoconocimiento: Conocimiento de las propias cualidades y limitaciones
- Autoaceptación: Capacidad de aceptar de manera asertiva las propias cualidades y limitaciones
- Autorespeto: Capacidad de reconocerse a sí mismo como una persona digna y amada por las personas del propio entorno.

- **Confianza:** Capacidad de estimar las propias habilidades al realizar actividades o al expresarse de manera segura y confiada
- **Autonomía:** Capacidad de desenvolvimiento de manera autónoma al tomar decisiones según el propio criterio.
- **Creatividad:** Capacidad para crear soluciones frente a alguna dificultad que se presente.

Sub Categoría 2: Estado De Ánimo Positivo

Se define como el modo de estar y relacionarse con el mundo de manera favorable. En ello desataca la capacidad de mostrar entusiasmo al interactuar con otros, de involucrarse en las actividades o tareas a realizar y en la capacidad de entrar en calma y serenidad frente a nuevos desafíos.

Sub Categoría 3: Inteligencia Emocional

Se define como la capacidad de identificar, comprender, regular y usar de manera adecuada las emociones en uno mismo y en los demás.

Categoría 2: Estrategias Pedagógicas

Es toda acción de carácter flexible que desarrolla un docente a partir de la reflexión y la creatividad con el fin de conseguir un cambio o llegar a un objetivo en beneficio de los niños.

Sub Categoría 1: Juego

Toda actividad o comportamiento que realiza el niño de manera innata por disfrute y diversión, y que, además, forma parte de su desarrollo integral.

Sub Categoría 2: Música

Medio de expresión de las personas donde se utiliza el sonido para comunicar, expresar y compartir los pensamientos y sentimientos.

Sub Categoría 3: Dibujo Y Pintura

Actividades pertenecientes al ámbito de los lenguajes artísticos que tienen como fin expresar, comunicar y compartir los pensamientos, anhelos, emociones y experiencias que se plasman a través del arte visual.

Sub Categoría 4: Diálogo Y Participación

Es la conversación entre dos o más personas donde se expresan y comparten opiniones, ideas, emociones y pensamientos. Estas actividades permiten poner en práctica el derecho de la libertad de expresión, fomentan la capacidad expresiva y comunicativa, construyen la identidad y pertenencia a un grupo y permite a las personas sentirse dignos y respetados.

1.3 Informantes de la Investigación

Las fuentes informantes son parte esencial de la investigación, pues brindan información relevante para comprender y analizar el problema de estudio desde diversas perspectivas (Alejo, y Osorio, 2016). Para la presente investigación se seleccionó como informantes a tres docentes que laboran en las aulas de 3, 4 y 5 años de una institución educativa pública, del turno mañana, localizada en el distrito de Cercado de Lima, perteneciente a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) 03. Se optó por dicha institución educativa con el fin de vincular la práctica pre profesional con la investigación.

Los criterios de inclusión que se consideraron son: ser docente a tiempo completo, que cuente con el título de Licenciatura en educación inicial y tener experiencia de al menos cuatro años trabajando en aulas con niños del ciclo II.

Tabla 2

Caracterización de los informantes

Informante	Sexo	Edad	Grado académico	Años de experiencia docente
D1	Femenino	60	Licenciada en Educación Inicial	38
D2	Femenino	59	Licenciada en Educación Inicial	27
D3	Femenino	57	Licenciada en Educación Inicial	30

Elaboración propia

1.4 Técnica e instrumento de recojo de información

Para lograr los objetivos de la investigación se usó como técnica, la entrevista; y como instrumento de recojo de información, la guía de entrevista semiestructurada.

De acuerdo con Meneses y Rodríguez-Gómez (2011) la técnica de la entrevista “[...] consiste en un intercambio oral entre dos o más personas con el propósito de alcanzar una mayor comprensión del objeto de estudio, desde la perspectiva de la/s persona/s entrevistada/s” (p.34). Además, los autores recalcan que el uso de esta técnica busca obtener un acercamiento sobre las ideas, concepciones y experiencias que poseen los informantes. Para dicho objetivo se optó por usar la guía de entrevista semiestructurada (Anexo 2) que tiene como característica el uso de preguntas abiertas, lo cual le atribuye un carácter flexible en su consecución (Meneses y Rodríguez-Gómez, 2011).

En este sentido, se considera que la técnica y el instrumento propuestos responden de manera coherente al objetivo, pues permite obtener información pertinente para analizar las estrategias que usan las docentes como vía para fomentar el bienestar emocional en los niños de tres años.

Con el objetivo de establecer un nivel alto de validez y fiabilidad a la investigación, el instrumento pasó por un proceso de validación de expertos antes de su aplicación. Para ello se elaboró una matriz (Anexo 3) donde los expertos evaluaron la coherencia, relevancia y claridad de los ítems desarrollados; además de aportar observaciones y sugerencias. Con dicha retroalimentación se procedió a realizar las modificaciones correspondientes.

Para la aplicación de la entrevista se optó por realizar una videoconferencia vía Zoom con cada docente participante, la cual tuvo una duración de 35 minutos aproximadamente. Ello debido al contexto de la pandemia de COVID-19 que se vive actualmente a nivel mundial.

1.5 Procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información recogida

El procedimiento para la organización, procesamiento y análisis de la información fue el siguiente. En un primer momento se realizó el vaciado de información a partir de la transcripción de las entrevistas previamente grabadas.

Luego, para organizar la información, se procedió a crear un libro de códigos, donde se le otorgó una etiqueta a cada uno de los datos para una mejor identificación y clasificación de la información. En un tercer momento se elaboró una matriz donde se procesaron los datos según las categorías y subcategorías de estudio. Por último, se llevó a cabo el análisis de la información al ser contrastada con la teoría desarrollada.

1.6 Procedimiento para asegurar la ética de la investigación

Es fundamental recalcar que al ser un trabajo de investigación que incluye la participación de personas, se buscará el bienestar e integridad de cada uno de los participantes siguiendo los principios éticos para la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2011) durante todo el proceso de la investigación, los cuales son:

- **Respeto por la persona:** Los informantes poseen conocimiento de los objetivos del estudio y participan de manera voluntaria. Para ello es importante mencionar que cada docente recibió un consentimiento informado (Anexo 4) donde se les comunicó sobre el carácter voluntario de su participación en la entrevista, el objetivo de la investigación, así como la confidencialidad de sus respuestas, comunicando la posibilidad de retirarse en cualquier momento de la investigación.
- **Justicia:** Se mantiene la confidencialidad de la información provista, tanto de la institución educativa como de los participantes.
- **Beneficencia y no maleficencia:** Se asegura el bienestar físico, emocional y psicológico de las personas implicadas.
- **Responsabilidad:** La investigadora es consciente de la repercusión que tendrá la presente investigación.
- **Integridad científica:** Manejo de la información de manera coherente y honesta.

Capítulo II

Análisis e interpretación de los resultados

En este capítulo se desarrollarán los hallazgos obtenidos a partir del análisis de la información recogida de las entrevistas. Dicho análisis da respuesta al problema de investigación: ¿Cuáles son las estrategias que usan los docentes para promover el bienestar emocional de los niños del ciclo II en el marco de la educación a distancia?

Siguiendo la línea teórica desarrollada en los capítulos previos, el bienestar emocional comprende toda aquella emoción positiva que surge de las experiencias cotidianas. En este aspecto se observa la importancia de estar expuestos a entornos saludables, pero también del desarrollo de habilidades que permitan enfrentar las dificultades de manera asertiva, lo cual, en ambos casos permite crear una visión positiva y satisfactoria de la vida. Dentro de este ámbito Schutte, et al. (2002) sostiene que el bienestar emocional posee tres grandes ámbitos, considerados como elementos del bienestar emocional de una persona; los cuales son la autoestima, el estado de ánimo positivo y la inteligencia emocional. En este sentido, se describirán los resultados en base a estos tres elementos que han sido considerados como subcategorías de análisis de la investigación.

1.1 Autoestima

De acuerdo con Santos (2019) el desarrollo de la autoestima tiene como base la capacidad de evaluar el concepto que se tiene de uno mismo, para lo cual se hace necesario conocer las propias cualidades y limitaciones, al mismo tiempo que se aceptan y se valoran desde una mirada positiva. Dentro de este contexto las docentes manifiestan que usan el diálogo y la participación como estrategia para que los niños identifiquen y expresen por sí mismos sus cualidades y habilidades [D1, D2]:

*“Por ejemplo les digo: *Raquel es una niña buena, una niña que le gusta colaborar con sus compañeros, que le gusta invitar lo que tiene, prestar lo que tiene, y dime tú ¿Cómo eres tú?” [D2].*

Dentro de esta estrategia también se identificó que las docentes realizan el diálogo en sus interacciones con una característica en común, el cual consiste en

incorporar “estímulos verbales” [D2] para que los niños valoren sus habilidades y se motiven para participar y compartir sus trabajos a través del Zoom con frases como:

“¡Qué bien lo hiciste! ¡Qué bonito! ¡Enséñalo! ¡Muéstralo!” [D3].

“¡Qué bien lo has hecho!” [D1]

“¡Muy bien! ¡Lo hiciste bien!” [D2]

En estas frases también se aprecia el fomento de la seguridad y confianza en los niños para desenvolverse de manera autónoma y participar de las actividades que, de acuerdo con Santos (2019), también son elementos bases para el desarrollo de la autoestima. Ello se da porque en las interacciones, la información que transmiten estas frases son de reconocimiento y valoración, lo cual le otorga un significado afectivo a cada una de las acciones que los niños han realizado y que los motiva a querer repetirlo por la emoción positiva que experimentan (Collivery Veraksa, 2021).

Por otro lado, el diálogo y los estímulos verbales también se usan como estrategia para promover la aceptación de las limitaciones de manera positiva; como lo sostiene la docente [D1] quien conversa con los niños cuando se les presenta alguna dificultad en el desarrollo de sus actividades:

Trato de conversar con ellos, y hacer comprender más que todo porque es difícil que lo acepten [...]. Para ellos no puede existir esa palabra que “lo has hecho mal”, ¿no? Entonces “Tú vas a poder”, “A la siguiente vez tú lo vas hacer mucho mejor ¿qué te parece?”, le digo, “Ya Miss”, me dice. Pero un niño le impacta que le digas “no”, a cualquier edad [D1].

De la misma manera, la docente [D3] fomenta el diálogo para llegar a acuerdos con los niños y adaptar las actividades tomando en cuenta sus posibilidades:

[...] si siente que algo no lo puede hacer, hay que simplemente estimularlo a que lo haga mejor [...] ‘Si no lo quieres hacer así ¿de qué otra manera lo puedes hacer?’ [...]. O sea promoviendo a que haga esa actividad pero de otra manera, como el niño se sienta mejor [D3].

En dichas afirmaciones se puede notar que las docentes buscan que los niños no se centren en sus dificultades, si no que les ofrecen estímulos que valoren su esfuerzo, y además les brindan alternativas para buscar una solución, tomando en cuenta sus habilidades y sus emociones.

Otro aspecto importante que se identificó es que las docentes perciben en las interacciones con los niños ciertas necesidades afectivas como consecuencia del

confinamiento y de la limitada atención que ofrecen los padres debido a las exigencias laborales:

Entonces, siempre estimulándolos a los chicos; sobre todo ahora la parte emocional, la parte emocional más que la parte académica y creo que a pesar de que están, digamos que juntos en la casa, [...] aun así no se sienten que digamos, muy acogidos porque los papás no están con ellos, están pegados a las máquinas, a la laptop; entonces es como si no estuvieran [D3].

De acuerdo con Leavers (2005) la mejor manera de llegar a cubrir las necesidades afectivas y emocionales de los niños, pasa primero por identificar cómo se sienten, cómo se encuentran; un aspecto importante que las docentes demuestran en las interacciones que tienen con los niños:

“En cada momento son palabras afectivas que yo les digo. [...]Entonces a cada momento son palabras de cariño que no podemos perder toda maestra, “¿cómo estás mi corazón?, ¿cómo has amanecido?”, esa palabra, no: “¿cómo estás?”” [D1].

[...] a la hora del saludo, cuando nosotros nos saludamos yo les mando un saludo personal a cada uno, si ellos me mandan su audio o que la mamita escriba algo, yo les respondo a todos con un audio “¿Cómo estás? Espero que estés bien, que te sientas bien, yo te mando un súper abrazo, te mando todo mi cariño y quiero que sepas que cuando gustes me puedes llamar y consultarme lo que quieras” [D3].

De Winter, Baerveldt y Kooistra (1999) afirman que los espacios de diálogo entre docentes y alumnos deben permitir que los niños se sientan escuchados, respetados, valorados, y puedan reconocerse como personas dignas y amadas. Además, cuando los niños identifican que las personas de su alrededor muestran afecto y amor por ellos se fomenta el desarrollo de su autoestima, pues empiezan a construir una imagen positiva de sí mismos (Moreno, et al., 2011). En este aspecto, se identifica que las docentes buscan conocer el estado emocional de los niños con preguntas, utilizando palabras afectivas y mandando mensajes personalizados durante las interacciones que surgen en las actividades rutinarias, lo cual les permite ofrecer apoyo y acompañamiento emocional a los niños, así como el desarrollo saludable de su autoconcepto.

Otra característica encontrada en las entrevistas es el uso del diálogo acompañado de otras estrategias. Así, por ejemplo, la docente [D1] sostiene que usa el juego como estrategia para que los niños valoren sus propias cualidades. De manera específica describe el uso de paletas con la imagen de rostros que muestren diversas emociones para que puedan identificar y expresar cómo se han sentido con

el resultado de sus trabajos. En esta actividad el diálogo tiene como función permitir a los niños exteriorizar aquellos logros que han visto en sí mismos, como lo expresa la siguiente afirmación:

[...] Mira lo que utilizó un niño de 3 años, ya pues están cumpliendo 4; y mira el término que utilizó, “hoy aprendí a hacer mi limonada” y por eso él levantó su paleta de carita alegre; y mira, ya se están valorando por medio de la autoevaluación [D1].

De acuerdo con White (2012) el juego es una actividad que genera placer y agrado en los niños; y que además, tiene la capacidad de motivarlos a expresar sus emociones. En esta misma línea Howard y McInnes (2012) sostienen que muchas de las actividades que desarrollan los docentes pueden ser percibidas como juego por los niños al tener en cuenta la manera en cómo se presentan y desarrollan en las sesiones; lo cual es favorable porque permite un mayor nivel de participación e involucramiento por parte de los niños. En este caso se observa que la dinámica de las paletas es presentada a los niños como juego, ofreciendo una experiencia lúdica que fomenta la participación y la expresión de las emociones de los niños al tomar en cuenta sus necesidades e intereses y que, además, les da la oportunidad de reflexionar y reconocer el esfuerzo y las habilidades que tienen para construir su propio aprendizaje.

Por último, otra estrategia que se identifica en las entrevistas son las actividades artísticas. Según Spravkin (1997, como se citó en Cárdenas y Gómez, 2014) procesos artísticos se caracteriza porque el autor tiene la intención de transmitir y expresar un mensaje o una emoción; y porque, además, tiene la libertad de decidir los materiales que usará y el procedimiento que desarrollará para crear su producción artística.

En este caso, se observa que las docentes incorporan como estrategia las actividades artísticas, junto con el diálogo, para que los niños participen expresando sus ideas y puedan tomar decisiones por sí mismo:

“Por ejemplo, sin ir muy lejos, una cosa que a ellos les encanta es la pintura, y “¿Qué podemos hacer con eso? ¿Les gustaría trabajar con pintura?”, ellos mismos te dicen: “Vamos a combinar” [D1].

[...] si estamos trabajando un tema de cómo podemos elaborar algo creativo con una caja por ejemplo “A ver, ustedes qué opinan ¿qué podríamos hacer? ¿Cómo podemos solucionar un problema? ¿Qué hacemos con la caja?” O sea, escucho la idea de cada niño [D2].

“Cuando estamos en el Zoom, que solamente tengo reuniones una vez a la semana, sí, tienen que tomar sus decisiones porque yo generalmente no pido un material específico [...]” [D3].

Además de ello, también se encontraron otras características importantes en el uso de esta estrategia. Así, por ejemplo, la docente [D3], sostiene que en las actividades artísticas solo se ofrece indicaciones, mas no presenta modelos, ello con el fin de darles oportunidad a los niños a que puedan usar su creatividad e identificar por sí mismos sus capacidades artísticas. En ello se identifica que la docente ofrece un espacio para que los niños se expresen y creen sus producciones de manera libre. En otro momento la misma docente [D3] agrega que promueve “[...] desarrollar diversas actividades en donde ellos se puedan sentir bien” [D3]; pues considera que de esta manera los niños pueden descubrir en qué áreas destacan más y que puedan sentirse bien al saber que son buenos en determinadas actividades.

2.2 Estado de ánimo positivo

De acuerdo con (Schutte, et al., 2002) el estado de ánimo en la manera en cómo nos relacionamos con el mundo. Este está influenciado en gran medida por las emociones (Gallardo, 2006); es decir, que si una persona experimenta emociones agradables de manera recurrente, se generará un estado de ánimo positivo que se verá reflejado en las interacciones con los demás. De manera visible, las personas manifiestan entusiasmo, atención y disposición por participar e involucrarse en las actividades que se les proponga; así como también muestran apertura y disfrute para interactuar con sus pares (Schutte, et al., 2002).

En las entrevistas se observó que las docentes tienen preferencia por el uso de la plataforma Zoom porque les permite generar mayor interacción con los niños y entre los mismos niños, debido a que pueden verse y hablarse de manera sincrónica [D1, D2 y D3].

Otro aspecto importante que se identificó es que las docentes promueven la participación activa de los niños a través del diálogo que surge durante o después de realizar las actividades “promoviendo que todos hablen, que todos participen, que muestren sus trabajos y también que los describan, los expongan [...]” [D3]. De igual manera, se identifica este espacio de diálogo como el momento de “asamblea” [D1] que se realizaba en la educación presencial; sin embargo, su adaptación en la educación virtual también permite que los niños se entusiasmen por involucrarse en

las actividades, como lo expresa la docente: *“Terminada su sesión, entramos, y ellos, en un diálogo, tipo asamblea, ahora no lo podemos hacer así como debe ser; y ahí es donde cada uno toma la palabra”* [D1]. En estas afirmaciones se puede notar que el diálogo es la principal estrategia que usan las docentes, sobre todo en las sesiones sincrónicas, pues existe una interacción directa que fomenta un mayor entusiasmo para involucrarse en las actividades.

Por otro lado, también se observó el uso de dos estrategias más que incorporan las docentes en sus sesiones con el fin de que los niños se entusiasmen en querer interactuar con sus compañeros.

La primera es el uso de las actividades artísticas. En un primer caso la docente sostiene que incorpora el dibujo y el diálogo en sus actividades porque permite crear espacios para compartir los trabajos y ello motiva a que los niños se conozcan y que el grupo se vaya integrando [D3]. En un segundo caso, otra de las docentes incorpora esta estrategia porque comprende que en estas actividades los niños tienen la oportunidad de conversar y compartir de manera espontánea sobre los diversos materiales que cada uno usa en sus producciones:

Los niños, de verdad interactúan, dialogan, conversan; en un momento se me fue el internet y se quedaron ellos ahí en el Zoom ¡Qué felicidad! Habían interactuado de tal forma que, como queda la grabación, el Zoom grabado, ¡Qué bonito conversaban! ¡Qué bonito hablaban! Le comentaban los materiales que ella tenía, que el otro tenía, risas por acá, risas por allá. [...] ¡Qué bonito los niños! ¡Cómo se divirtieron! Y eso me gustó bastante. Así que desde esa fecha promuevo más los trabajos así en el Zoom, sobre todo para que se diviertan con las actividades gráfico plásticas [D2].

En ambos casos, se reconoce que las artes visuales no solo permiten explorar y crear libremente, sino que, como mencionan Cárdenas y Gómez (2014) se fomenta un ambiente de interacción donde los niños pueden expresarse, compartir y dialogar con otros sobre sus propias producciones.

La segunda estrategia que se identificó como medio para promover la participación activa y la interacción entre pares es el juego. De manera específica, se resalta el juego de adivinanzas [D2] o la creación de un cuento colectivo [D3] ya sea en actividades asincrónicas como sincrónicas. Cabe resaltar, que el juego es una de las actividades donde la interacción con otros participantes genera mayor diversión y disfrute que centrarse en llegar al producto u objetivo final (White, 2012).

Otra de las características que representan un estado de ánimo positivo es la capacidad de poder llegar o permanecer en un estado de calma y serenidad frente a

situaciones complejas (Schutte, et al., 2002). En este aspecto se identificó que las docentes incorporan tres estrategias concretas.

La primera es el tiempo fuera. En estas situaciones la profesora manifiesta que detiene la actividad para centrarse en ayudar al niño a enfrentar una situación difícil a través del diálogo y de palabras motivadoras [D1]. También se identificó el uso de canciones, ya sean cantadas por la profesora o reproducidas por el celular [D2 y D3]. En este sentido, las canciones tienen la capacidad de regular la conducta y reducir los estados de frustración y ansiedad debido a que pueden generar recuerdos gratificantes en los niños (Campayo y Cabedo, 2016; Oriola y Gustems, 2015).

Por último, la tercera estrategia que se utiliza es la relajación. La docente [D3] sostiene que, en esta actividad, les da indicaciones a los niños de centrarse en realizar respiraciones profundas para poder llegar a la calma. Además de ello, también incorpora el diálogo como aliciente para dar oportunidad a los niños de comprender la situación y reflexionar sobre lo sucedido [D3]. Según lo manifiesta, el espacio de diálogo se puede llevar al final de la sesión junto con el cuidador; con el fin de evitar realizarlo frente a los demás compañeros. El objetivo de incorporar el diálogo a las actividades de relajación es “hacerles ver que su comportamiento no es el adecuado, [...] es hacerlos reflexionar para que tengan una mejor actitud ante un problema” [D3]. En este ámbito, se comprende que el diálogo también se incorpora junto a otras estrategias buscando que los niños realicen una reflexión sobre su propio comportamiento con ayuda de los cuidadores. Ello se comprende porque en este espacio de interacción no solo se caracteriza por la posibilidad de escuchar a los niños, sino que también se les invita a la reflexión para que puedan tomar decisiones favorables (Graham y Fitzgerald, 2011).

2.3 Inteligencia Emocional

De acuerdo con Mayer y Salovey (1997, como se citó en Fernández y Extremera, 2005) el desarrollo de la inteligencia emocional es un proceso que se desarrolla de manera gradual y que está relacionado con el nivel de desarrollo y de la variedad de experiencias sociales que experimenten los niños. Según exponen los autores, dentro de este proceso las personas pasan por el desarrollo de diversas competencias; como la capacidad de identificar y expresar las emociones de manera verbal, gestual y corporal, tanto las propias como de las personas del entorno; en la

capacidad de tomar en cuenta lo que sienten las personas cuando se interactúan con ellas, en reconocer e identificar las emociones agradables de las no agradables y de poder regular las propias emociones en situaciones complejas.

En este ámbito, se encontró que las docentes incorporan el diálogo como estrategia principal en las rutinas diarias como en el saludo, donde los niños pueden expresar cómo han estado durante el fin de semana:

“Sí, todos los lunes siempre les pregunto a los niños “A ver niños, quiero que me cuenten ¿cómo les fue este fin de semana en casa? ¿Qué hicieron con papá, con mamá, con los hermanos, con la familia?” [D2].

La misma docente agrega que les propone a los niños que manden un video por medio del WhatsApp mostrando su rostro y contando cómo se sienten, con el fin de motivarlos a expresarse y conocer lo que siente no solo a través de sus palabras, sino también de sus gestos [D2].

Otra actividad rutinaria donde los niños tienen la oportunidad de compartir sus miedos y pensamientos es en el momento de oración, como lo expresa la siguiente afirmación:

Hay un niño que incluso estaba pidiendo porque él no quería enfermarse porque no se quería morir, porque creo que en su familia han habido muchos enfermitos, incluso algunos fallecidos [...] [D3].

Por otro lado, una de las docentes menciona que no ha logrado percibir en los niños la capacidad de identificar las emociones de los demás en el diálogo espontáneo que surge de las interacciones durante el desarrollo de las sesiones [D1]. Sin embargo, más adelante la docente menciona una situación donde se distingue que los niños son capaces de identificar el cambio de ánimo en sus compañeros, como en el siguiente ejemplo:

“Ellos hablan (los niños) “Ahhh, no quiere hacer, ¿no Miss?” - “No pues, hay que dejarlo, ¿qué cosa quieres utilizar? a ver”. Entonces tratamos de darle flexibilidad a la situación que se ha presentado” [D1].

Se observa que, si bien no logran etiquetar la emoción, si logran identificar el desacuerdo o la negativa de uno de sus compañeros al no querer realizar la

actividad. En este sentido, Graham y Fitzgerald (2011) refuerzan el uso del diálogo con los niños porque con ello se les está reconociendo como personas con derechos, con experiencias y conocimientos que están sujetos a diversas emociones, que desean ser compartidas y que deben ser escuchados; y que además permitirá que los docentes identifiquen y respondan a sus necesidades (Graham y Fitzgerald, 2011).

También se identifica el juego como una estrategia que permite que los niños reconozcan y expresen sus propias emociones. Como los menciona la docente: *“Se ha promovido a los chicos a través de juegos con el dado de las emociones [...] con la ruleta de las emociones [...] con las tarjetitas de las emociones [...]” [D3]*. Otra docente describe con más detalle el juego de “el dado de las emociones” donde realiza preguntas a los niños para que puedan identificar los motivos o las situaciones que suscitan determinadas emociones:

También elaboraron sus dados de las emociones, tiraban el dado y de acuerdo a las emociones que salían el niño representaba y decía no, por ejemplo si salía enojado “¿cuándo te enojas tú?” le decía - “Cuando mi mamá, por ejemplo, no me prepara un postre” dice no; qué bonito. Otro salía, por ejemplo, preocupado, un niño me decía “Sí, me siento así porque tengo miedo a este virus” [D2].

El juego también se utilizó para fomentar que los niños se expresen de manera corporal y gestual, como lo describen las docentes a continuación:

“Por ejemplo dice “Si estás feliz, da tres saltitos” y dan tres saltitos “si estás triste, a ver quiero verte tirado en el piso” y ya, se ponen en el piso” [D2].

“Yo saco una paleta ‘A ver ¿cómo está? -Ya, todos, y cuando uno está así ¿cómo pone el cuerpo? - A ver, párense, párense ahorita; a ver ¿cómo se pone el cuerpo? [D3]

Otro juego que se identificó es “el juego del espejo”, donde la docente manifiesta que [D3] lo desarrolló en conjunto con los cuidadores, como una estrategia para que los niños logren identificar la emoción en la otra persona y la puedan replicar.

En las afirmaciones de las docentes se identifica que los juegos propuestos son variados y tienen como fin que los niños conozcan sus emociones tanto verbal como gestual y corporal; además se presentan de tal manera que motivan a los niños a involucrarse en la actividad con sus participaciones y expresiones.

Dentro de este contexto, el uso de la música y las canciones también se incorporaron con el objetivo de que los niños se expresen corporalmente [D3]. Al respecto, Oriola y Gustems (2015) refieren que la música suscita diversas emociones que pueden ser gratificantes para los niños; y que además, les permite expresarse libremente.

Por último, se identifica el cuento como una estrategia que va acompañada del diálogo. De manera específica, la docente [D1] utiliza los cuentos durante las sesiones de Zoom, donde se acompaña a través de preguntas para que los niños logren identificar las emociones de los personajes y el motivo de esas emociones. Esto se evidencia en la siguiente afirmación: *“A través de los que dice *Raquel en los cuentitos logran identificar no “Sí, está triste” “¿Por qué estará triste?””*[D1].

Otra docente [D3] agrega que los cuentos no solo posibilitan que los niños identifiquen la emoción que sintió el personaje del cuento, sino que también identifiquen y sean consciente de la emoción que ellos experimentan al escuchar el cuento.

Por otro lado, también se aprecia el uso de preguntas que invitan a la reflexión y que permiten a los niños expresar lo que piensan y sienten, [D3].

“A ver, vamos a ver este cuentito.... ya miren, este niño solucionaba así, el otro solucionaba... ¿y cuál crees tú que está mejor? ¿Y tú cómo lo harías?”. Como ya mis chicos son de cinco años ya es como para que piensen y opinen; además de que su lenguaje es más fluido, ya ellos lo pueden expresar

De manera conjunta, en el discurso de las docentes destaca el uso del cuento y el diálogo como medio para que los niños puedan reconocer sus emociones y la de otros por medio de cuentos; así como tener la libertad de poder expresar sus pensamientos e ideas. Con respecto a ello, Hegel (1991, como se citó en Mendoza, et al., 2016) afirma que el dialogo que surge de las diversas interacciones permite que los niños se conozcan así mismo, ya que les ayuda a ser consciente de sus propios pensamientos y emociones, una competencia fundamental para el desarrollo de la identidad y de la autoestima.

Por último, las docentes [D1, D2] utilizan el cuento para ayudar a los niños a regular sus emociones. Esto se evidencia en la siguiente afirmación:

Por ejemplo, cuando esta niña que te cuento que en el Zoom se enoja [...] aprovecho en contarles un cuento; un cuentito no, donde una niña tenía esas emociones de siempre estar renegando, renegando y renegando, no. Entonces, con un ejemplo como un cuento, trato de regular esa emoción. [...]A través de cuentos me resulta muy positivo, muy positivo [D2].

Se observa que la docente comparte cuentos en relación a la situación presentada en el aula, que sirve como ejemplo para que los niños puedan identificar la emoción o el estado de ánimo en el que se encuentran; y que además, con dicho ejemplo, puedan conocer y apropiarse de algunos recursos para regular sus emociones cuando lo requieran.



CONCLUSIONES

1. La estrategia utilizada con mayor notoriedad por las docentes es el diálogo. Este es utilizado en las diversas actividades rutinarias como en el momento de saludo, de oración y en la asamblea; y se desarrolla no solo de manera aislada, sino que también lo suelen usar en conjunto con otras estrategias. El diálogo que fomentan las docentes se caracteriza por utilizar mensajes personalizados, estímulos verbales, palabras afectivas, frases de reconocimiento y valoración; así como del uso de preguntas que invitan a la reflexión y a la expresión de emociones.
2. El juego es una estrategia que utilizan las docentes tanto en las sesiones sincrónicas como asincrónicas. La mayor parte de los juegos implementados se caracterizan por ofrecer espacios para el reconocimiento y expresión de emociones de manera gestual y corporal, como las paletas y tarjetas de las emociones, el dado de las emociones, la ruleta de las emociones y el juego del espejo. En menor medida, se identificó otros juegos como las adivinanzas y la creación de cuentos colectivos; ambos se caracterizan por promover la interacción entre pares.
3. Las docentes proponen actividades de las artes visuales como el dibujo, la pintura y las actividades gráfico plásticas. El desarrollo de estas actividades se distingue porque ofrece a los niños la libertad, tanto en el uso de materiales, como en el procedimiento para crear sus producciones. Además de ello, se caracteriza por generar un espacio de interacción con los pares para compartir sus recursos y trabajos.
4. Otra estrategia es el uso de las canciones para ayudar a los niños a regular sus emociones y a entrar en calma en momentos frustrantes; sin embargo, en las respuestas de las docentes no se evidenció muchos detalles que caractericen el uso de esta estrategia.
5. Otras estrategias que las docentes utilizan es el tiempo fuera y la relajación, ambos se caracterizan porque va acompañadas del diálogo destinado que los niños puedan reflexionar sobre los propios actos.

RECOMENDACIONES

1. Se considera necesario que las docentes continúen implementando en la educación a distancia las diversas estrategias descritas en sus prácticas pedagógicas, pues estas ofrecen espacios para el desarrollo de la autoestima, el fomento del estado de ánimo positivo, y promueven el desarrollo de la inteligencia emocional.
2. Dentro del contexto virtual se cree oportuno crear más espacios que promuevan las interacciones positivas y ofrezcan un entorno cálido que fomenten el desarrollo de personas seguras, autónomas, con capacidad de regular adecuadamente sus emociones y de establecer relaciones saludables con otros.
3. Para futuras investigaciones, se recomienda incorporar la técnica de la observación con el fin de identificar si estas estrategias se incluyen de manera transversal con las diversas áreas del Programa Curricular; así como también para poder evidenciar más características de determinadas estrategias en el contexto virtual.
4. Si bien es cierto el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 dispone alcances sobre la importancia del desarrollo socioemocional en la educación, se hace necesario la creación de políticas que fortalezcan las prácticas pedagógicas de los docentes en el contexto virtual. De esa manera, los docentes podrían crear o adaptar estrategias que se desarrollaban en la presencialidad e implementarlas en la educación a distancia.

REFERENCIAS

- Albendea, C., Bermúdez, M. y Pérez, C. (2016). Educando en positivo: aplicación de la inteligencia emocional en la Escuela Infantil en *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 172-200). Ediciones Universidad de San Jorge
- Albéniz, A., Fonseca, E., Gómez, A., Molina, B., Ortuño, J., Pérez, J., De Vicente, P., Aritio, R., Enesco, C., Vicién, M., Sánchez, M., Roa, L., Luengo, C., Hijazo, E., Gómez, P., Gil, M., Gil, P., Gil, L. Garrido, R., ... Achútegui, S. (2020). Guía Promoción del Bienestar Emocional. http://www.besrioja.com/wp-content/uploads/2020/05/Guia_Bienestar_Emocional_Universidad_Rioja.pdf
- Albornoz, Y. (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere*, 13(44), 67-73. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571008.pdf>
- Alejo, M., y Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Gaceta de pedagogía*, 35, 74-85. https://www.researchgate.net/publication/337428362_El_informante_como_persona_clave_en_la_investigacion_cualitativa
- Armus, M., Duhald, C., Oliver, M., Woscoboinik, N., & UNICEF. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Unicef. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4690>
- Barrantes, T., Cruz, E., Rangel, J. y Parejo, F. (2021). Arte y bienestar emocional en tiempos de confinamiento obligatorio. *Artseduca*, 29(29), 231-247. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.29.17>
- Benjumea, C. (2015). The quality of qualitative research: From evaluation to attainment. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 24(3), 883-890. <https://doi.org/10.1590/0104-070720150001150015>
- Brazão, J.(2015). A implicação do afeto na psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva contemporânea. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35, 342-358. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ddd4569QPZHTVsTD6B5RTrM/?format=html&lang=pt>
- Brooker, L. y Woodhead, M. (Eds.). (2013). *El derecho al juego*. Londres, Inglaterra: The Open University. <http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/El-derecho-al-juego.pdf>
- Calderón, D., Martínl, C., Gustems, J. y ; Portela, A. (2018) La influencia de las Artes como motor de bienestar: un estudio exploratorio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 77-93. <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS.56350>
- Campayo, E.,y Cabedo, A. (2016). Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical. *Revista Electrónica Complutense De Investigación En Educación Musical - RECIEM*, 13, 124-139. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.51864>

- Cárdenas, A. y Gómez, C. (Ed.) (2014). *El arte en la educación inicial*. Ministerio de Educación de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-341813.html?_noredirect=1
- Cejudo, J., López-Delgado, M., Rubio, M. y Latorre, J. (2015). La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 45-62. <https://www-proquest-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/scholarly-journals/la-formación-en-educación-emocional-de-los/docview/1808004561/se-2?accountid=28391>
- Chamorro, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37. <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>
- Choi, A. (2018), Emotional well-being of children and adolescents: Recent trends and relevant factors. *OECD Education Working Papers*, 169, 1-40. 10.1787/41576fb2-en
- Çinkır, S., Nayir, K. & Çetin, S. (2016). The Adaptation of Scale of School as a Caring Community Profile for Secondary School Students into Turkish: Adaptation of School as a Caring Community Scale. *International Journal of Higher Education*, 5(4). 10.5430/ijhe.v5n4p206
- Colliver, Y. & Veraksa, N. (2021) Vygotsky's contributions to understandings of emotional development through early childhood play. *Early Child Development and Care*. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1887166>
- Comité sobre los Derechos del Niño. (2013). Observación general N° 17 (2013) sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31). *Ginebra: Organización de Naciones Unidas*. <https://www.refworld.org/es/docid/51ef9bf14.html>
- Delgado, M. (2019). Psicología del desarrollo en *Fundamentos de psicología para ciencias sociales y de la salud* (pp. 267-294). Editorial Médica Panamericana. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7839784>
- del Valle, A. (1998). Educación de las emociones. *Educación*, 7(14), 169-198. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056784.pdf>
- De Winter, M., Baerveldt, C., & Kooistra, J. (1999). Enabling children: participation as a new perspective on child-health promotion. *Child: care, health and development*, 25(1), 15–25. 10.1046/j.1365-2214.1999.00073.x
- Eaude, T. (2009). Happiness, emotional well-being and mental health – what has children's spirituality to offer?. *International Journal of Children's Spirituality*, 14(3), 185-196. 10.1080/13644360903086455
- Ebbeck, M., Bonnie, H. & Wei, T. (2020) Preparing children for an uncertain future: the role of the early childhood teacher. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 41(3), 223-240. 10.1080/10901027.2019.1617808
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria*

de Formación del Profesorado, 19(3),63-93.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (24 de marzo de 2021). *Por lo menos 1 de cada 7 niños y jóvenes ha vivido confinado en el hogar durante gran parte del año, lo que supone un riesgo para su salud mental y su bienestar, según UNICEF*. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/por-lo-menos-1-de-cada-7-ni%C3%B1os-y-j%C3%B3venes-ha-vivido-confinado-en-el-hogar-durante>
- Gallardo, R. (2006). Naturaleza del Estado de Ánimo. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1(1),29-40.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179317886004>
- Garrido, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3),493-507. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80538304>
- Graham, A. & Fitzgerald, R. (2011). Supporting Children's Social and Emotional Well-being: Does 'Having a Say' Matter?. *Children & Society*, 25(6), 447-457. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2010.00295.x>
- Greco, Carolina. (2010). Las emociones positivas: su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia. *Liberabit*, 16(1), 81-93. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n1/a09v16n1.pdf>
- Guil, R., Mestre, J., Gil-Olarte, P., de la Torre, G. y Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.diep>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. McGraw Hill.
- Howard, J. & McInnes, K. (2012) The impact of children's perception of an activity as play rather than not play on emotional well-being. *Child: care, health and development*, 39(5), 737-742. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2012.01405.x>
- Kahneman, D. & Deaton, A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(38) 16489-16493. <https://doi.org/10.1073/pnas.1011492107>
- Kim, J., Jeong, S., & Meacham, S. (2021). What Is Missing In Our Teacher Education Practices: A Collaborative Self-Study Of Teacher Educators With Children During The Covid-19 Pandemic. *Studying Teacher Education*. 10.1080/17425964.2021.1895102
- Laevers, F. (Ed.). (2005). *Well-being and involvement in care. A process-oriented self-evaluation instrument for care settings*. Leuven: Kind & Gezin and Research Center for Experiential Education. <https://www.kindengezin.be/img/sics-ziko-manual.pdf>

- López, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 7(2), 785-802. <http://biblioteca.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130711104715/ArtGloriaCeciliaHenaolopez.pdf>
- López, E. (2011) Funciones de la escuela en el siglo XXI. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 15, 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8594.pdf>
- Mantovani, S., Bove, C., Ferri, P., Manzoni, P., Cesa B. & Picca, M. (2021). Children 'under lockdown': voices, experiences, and resources during and after the COVID-19 emergency. Insights from a survey with children and families in the Lombardy region of Italy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 35-50. 10.1080/1350293X.2021.1872673
- Martín, C. y Tamayo, M. (2013). Funciones básicas de la familia. Reflexiones para la orientación psicológica educativa. *EduSol*, 13(44), 60-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475748683007>
- Mendoza, L. y López, D. (2016). Nivel de la autoestima y la participación dentro del aula en la niñez intermedia. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 2(3), 72-75. <https://psicoeducativa.edusol.info/index.php/rpsicoedu/article/view/30>
- Meneses, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista>
- Ministerio de Educación del Perú (2012). Marco del buen desempeño docente. <http://www.perueduca.pe/documents/9120444/0/MDBDD>
- Moreno, J., Ángel, Á., Castañeda, B., Castelblanco, P., López, N., y Medina, A. (2011). Autoestima en un grupo de niños de 8 a 11 años de un colegio público de la ciudad de Bogotá. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 5(2), 155-162.
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educação*, 31(1), 61-65. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806409.pdf>
- National Scientific Council on the Developing Child (2004). *Children's Emotional Development Is Built into the Architecture of Their Brains: Working Paper No. 2*. <http://www.developingchild.net>
- Oriola, S., & Gustems, J. (2015). Educación emocional y educación musical. *Eufonía Didáctica de la Música*, 64, 1-5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5191692>
- Pontificia Universidad Católica del Perú (2011). *Reglamento del Comité de Ética para la Investigación con seres humanos y animales de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. PUCP. <http://textos.pucp.edu.pe/pdf/1250.pdf>
- Remolina, N., Velásquez, B. y Calle M. (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. *Tabula Rasa*, (2), 263-281. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600215>

- Rivera, M. y Velázquez, T. (2017). Modelo de Salud Mental Comunitaria en H. Rivera y H. Vargas (Eds.), *Salud mental comunitaria: Miradas y diálogos que nos transforman* (pp. 94-113). Pontificia Universidad Católica del Perú. https://www.researchgate.net/publication/336150134_MIRADAS_Y_DIALOGO_S_QUE_NOS_TRANSFORMAN_SALUD_MENTAL_COMUNITARIA
- Sánchez, C., Daura, F. y Laudadio, J. (2019). La comunidad escolar como medio para el desarrollo socio emocional de los alumnos. Un estudio de caso en la República Argentina. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 31-49. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300031>
- Santos, J. (2019). Psicoterapia Para Desarrollar Autoestima en Niños De 4 a 7 Años. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38, 1-15. <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/328>
- Schutte, N., Malouff, J., Simunek, M., McKenley, J. & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16(6), 769-785. 10.1080/02699930143000482
- Shoshani, A. (2019) Young children's character strengths and emotional well-being: Development of the Character Strengths Inventory for Early Childhood (CSI-EC), *The Journal of Positive Psychology*, 14(1), 86-102. 10.1080/17439760.2018.1424925
- Sierra, R. (2007). La estrategia pedagógica.sus predictores de educación. *VARONA*, (45),16-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635565004>
- Silva, R. y Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80231541002>
- Svinth, L. (2018). Being touched – the transformative potential of nurturing touch practices in relation to toddlers' learning and emotional well-being. *Early Child Development and Care*, 188(7), 924-936. 10.1080/03004430.2018.1446428
- The National Institute for Health and Care Excellence (24 de Octubre de 2012). Social and emotional wellbeing: early years. <https://www.nice.org.uk/guidance/ph40/chapter/3-Considerations>
- Thompson, R. (2001). Infancy and childhood: Emotional development. *American Journal of Sociology*, 66, 120-27. 10.1016/B0-08-043076-7/01707-1
- Valle, A. (1998). Educación de las emociones. *Educación*, 7(14), 169-198. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056784.pdf>
- White, R. (2012). The power of play: A research summary on play and learning. Rochester: Minnesota Children's Museum. <https://www.childrensmuseums.org/images/MCMResearchSummary.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1: DISEÑO DE LA ENTREVISTA

Título de la investigación:

Prácticas docentes para promover el bienestar emocional de los niños del ciclo II en la educación a distancia en una Institución Educativa Pública de Lima.

1. Objetivo de la entrevista:

Recoger información de las docentes sobre el uso de estrategias que permitan promover el bienestar emocional de los niños en el contexto de la educación a distancia.

2. Tipo de entrevista:

Entrevista semiestructurada

3. Fuente:

Se entrevistarán a 03 docentes de las aulas de tres, cuatro y cinco años del turno mañana de una institución educativa pública del distrito de Cercado de Lima.

4. Duración:

De 40 a 60 minutos

5. Lugar y fechas

Una reunión virtual a través de la plataforma Zoom la semana de --- al --- de octubre.

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación de Zoom de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos generales

- Entrevista N° ____
- Sexo: ____ Edad: ____
- Grado Académico: _____
- Aula en que labora: _____
- Años de experiencia: _____ (en años)

III. Guía de entrevista

Objetivos específicos	Categoría de estudio	Subcategorías	Preguntas
Identificar las estrategias que utilizan las docentes para desarrollar la autoestima.	Bienestar Emocional	Autoestima	1. ¿Promueve usted que los niños conozcan sus propias cualidades? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza? (Podría dar un ejemplo)
			2. ¿Promueve usted que los niños conozcan sus propias limitaciones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			3. ¿Cómo promueve usted que los niños valoren sus propias habilidades? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			4. ¿Cómo promueve usted que los niños acepten de manera positiva sus limitaciones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			5. ¿Promueve usted que el niño se reconozca como una persona digna y amada? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			6. ¿Promueve usted que el niño se sienta seguro de sí mismo al realizar una actividad o al expresarse? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			7. ¿Promueve usted que los niños tomen decisiones por sí mismos? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			8. ¿Genera usted situaciones para que los niños busquen soluciones a las dificultades que se presentan? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
Identificar las estrategias que utilizan las docentes para promover el estado de ánimo positivo.	Bienestar Emocional	Estado de ánimo positivo	9. ¿Propicia usted que los niños se entusiasmen cuando interactúan con sus compañeros? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			10. ¿Promueve usted la participación activa de los niños en las actividades que les propone? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			11. ¿Promueve usted que los niños desarrollen la serenidad y la calma frente a

			situaciones adversas? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
Identificar las estrategias que utilizan las docentes para desarrollar la inteligencia emocional.		Inteligencia emocional	12. ¿Propicia usted que los niños identifiquen y expresen sus propias emociones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			13. ¿Incentiva usted que los niños expresen sus emociones de manera corporal y gestual? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			14. ¿Incentiva usted que los niños identifiquen las emociones de los demás en sus gestos o palabras? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			15. ¿Incentiva usted que los niños tomen en cuenta las emociones de las personas que lo rodean cuando interactúa con ellas? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			16. ¿Promueve usted que los niños diferencien las emociones agradables y desagradables para ellos o para los demás? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			17. ¿Enseña a los niños a regular sus emociones para sentirse bien en situaciones difíciles para ellos? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?

IV. Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida

ANEXO 2: DOCUMENTOS DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS POR EXPERTOS

Lima....de....del 2021

Lic. _____

Presente

Agradeciendo de antemano el tiempo que usted se toma para leer estas líneas procedo a presentarme. Le escribe Yael Noemí Bello Rivera, soy estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Perú, pertenezco a la Facultad de Educación en especialidad de Inicial.

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez del contenido del instrumento que será aplicado en mi investigación titulada *“Prácticas docentes para promover el bienestar emocional de los niños de 3 años en la educación a distancia en una Institución Educativa Pública de Lima”*. Esta tiene como objetivo analizar las estrategias que utilizan los docentes para promover el bienestar emocional de niños de 3 años en el marco de la educación a distancia.

La investigación posee un enfoque cualitativo y es de tipo descriptivo. Para llevarse a cabo se recogerá información por parte de los docentes que participarán en la misma. Con ese fin se optó como instrumento la guía de entrevista semiestructurada.

Le adjunto a la presente la siguiente información:

Anexo 1. Matriz de consistencia

Anexo 2. Matriz teórica de categorías preliminares y preguntas que han sido empleadas en la elaboración del instrumento.

Anexo 3. Matriz de valoración del instrumento. Aquí podrá identificar los ítems y constatará marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente; además, podrá realizar alguna apreciación en la columna de observaciones

Agradezco de antemano sus aportes que me permitirán validar el instrumento y obtener información valiosa como criterio requerido para mi investigación.

Atentamente,

Yael Noemí Bello Rivera

Anexo 1. Matriz de consistencia

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cuáles son las estrategias que usan los docentes para promover el bienestar emocional de los niños del ciclo II en el marco de la educación a distancia?
OBJETIVO GENERAL	Analizar las estrategias que utilizan los docentes para promover el bienestar emocional de niños del ciclo II en el marco de la educación a distancia.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Describir las estrategias que utilizan los docentes para desarrollar la autoestima.
	Describir las estrategias que utilizan los docentes para promover el estado de ánimo positivo.
	Describir las estrategias que utilizan los docentes para desarrollar la inteligencia emocional.
CATEGORÍAS DE ESTUDIO	Bienestar emocional Estrategias pedagógicas
SUB CATEGORÍAS	<ul style="list-style-type: none">• Autoestima• Estado de ánimo positivo• Inteligencia emocional• Juego• Música• Dibujo y pintura• Diálogo y participación
TÉCNICA / INSTRUMENTO	Entrevista / Guía de entrevista semiestructurada
INFORMANTES	Tres docentes

Anexo 2. Matriz teórica de categorías preliminares y los ítems que se emplearon en la elaboración del instrumento.

CATEGORÍA DE ESTUDIO	SUB CATEGORÍAS	TEORÍA	PREGUNTAS
Bienestar Emocional	Autoestima	Autoconocimiento. <i>Conocimiento de las propias cualidades y limitaciones</i>	1. ¿Promueve usted que los niños conozcan sus propias cualidades? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza? (Podría dar un ejemplo)
			2. ¿Promueve usted que los niños conozcan sus propias limitaciones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Autoaceptación. <i>Capacidad de aceptar de manera asertiva las propias cualidades y limitaciones.</i>	3. ¿Cómo promueve usted que el niño valore sus propias cualidades? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
			4. ¿Cómo promueve usted que el acepte de manera positiva sus limitaciones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Autorespeto. <i>Capacidad de reconocerse a sí mismo como una persona digna y amada por las personas del propio entorno.</i>	5. ¿Promueve usted que el niño se reconozca como una persona digna y amada? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Confianza. <i>Capacidad de estimar las propias habilidades al realizar actividades o al expresarse de manera segura y confiada.</i>	6. ¿Promueve usted que el niño se sienta seguro de sí mismo al realizar una actividad o al expresarse? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Autonomía. <i>Capacidad de desenvolvimiento de manera autónoma al tomar decisiones según el propio criterio.</i>	7. ¿Promueve usted que los niños tomen decisiones por sí mismos? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?

		<p>Creatividad.</p> <p><i>Capacidad para crear soluciones frente a alguna dificultad que se presente.</i></p>	<p>8. ¿Incentiva usted que los propios niños busquen soluciones a las dificultades que se les presentan? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?</p>
	Estado de ánimo positivo	Muestra entusiasmo al interactuar con otros	9. ¿Anima a los niños para que se entusiasmen en su interacción con los otros? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Muestra atención en las actividades que participa	10. ¿Incentiva usted a los niños a involucrarse y participar en las actividades que les propone? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Muestra calma y serenidad frente a situaciones o desafíos nuevos	11. ¿Promueve usted en los niños el desarrollo de la capacidad de serenidad y calma frente a situaciones adversas? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
	Inteligencia emocional	Identifica las emociones y las menciona por su nombre	12. ¿Promueve usted que los niños identifiquen las emociones por su nombre? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Relaciona las emociones con las expresiones verbales, corporales y gestuales	13. ¿Incentiva usted que los niños relacionen las emociones con las expresiones corporales y gestuales? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Identifica las emociones en las expresiones verbales, corporales y gestuales de los demás	14. ¿Incentiva usted que los niños identifiquen las emociones de los demás en sus gestos o palabras? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Interactúa con otros dando respuestas empáticas.	15. ¿Incentiva usted que los niños tomen en cuenta las emociones de los demás al interactuar con otros? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Identifica y diferencia las emociones reales de las fingidas o simuladas.	16. ¿Qué hace usted para que los niños puedan diferenciar las emociones reales de las simuladas? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Comprende las emociones opuestas y semejantes	17. ¿Qué hace usted para que los niños comprendan las emociones opuestas y semejantes? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
		Regula las propias emociones.	18. ¿Qué hace usted para que los niños aprendan a regular las propias

			emociones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?
--	--	--	---

CATERGORÍA	TEORÍA
Bienestar emocional	Se comprende como la vivencia de emociones positivas y cálidas que surgen en relación a la calidad de las experiencias que obtiene una persona en interacción con el entorno social (Shoshani, 2019; The National Institute for Health and Care Excellence [NICE], 2012). Además, hace énfasis en el sentimiento de felicidad y satisfacción que percibe una persona sobre sí mismo y sobre su vida, que le permite crear una visión optimista de su futuro (Kahneman y Deaton ,2010). Por último, existen tres grande ámbitos que se consideran como elementos del bienestar emocional de una persona. Estos son la autoestima, el estado de ánimo positivo y la inteligencia emocional (Schutte, et al., 2002).

Referencias

- Schutte, N., Malouff, J., Simunek, M., McKenley, J. & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16(6), 769-785. 10.1080/02699930 143000482
- Shoshani, A. (2019) Young children's character strengths and emotional well-being: Development of the Character Strengths Inventory for Early Childhood (CSI-EC), *The Journal of Positive Psychology*, 14(1), 86-102. [10.1080/17439760.2018.1424925](https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1424925)
- The National Institute for Health and Care Excellence (24 de Octubre de 2012). Social and emotional wellbeing: early years. <https://www.nice.org.uk/guidance/ph40/chapter/3-Considerations>
- Kahneman, D. & Deaton,A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(38) 16489-16493. <https://doi.org/10.1073/pnas.1011492107>

Anexo 3. Matriz de valoración del instrumento

Sub categorías	Ítems	Coherencia		Relevancia		Claridad		Comentario y/o sugerencia
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Autoestima	1. ¿Promueve usted que los niños conozcan sus propias cualidades? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza? (Podría dar un ejemplo)							
	2. ¿Promueve usted que los niños conozcan sus propias limitaciones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	3. ¿Cómo promueve usted que el niño valore sus propias cualidades? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	4. ¿Cómo promueve usted que el acepte de manera positiva sus limitaciones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	5. ¿Promueve usted que el niño se reconozca como una persona digna y amada? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	6. ¿Promueve usted que el niño se sienta seguro de sí mismo al realizar una actividad o al expresarse? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	7. ¿Promueve usted que los niños tomen decisiones por sí mismos? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	8. ¿Incentiva usted que los propios niños busquen soluciones a las dificultades que se les presentan? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
Estado de ánimo positivo	9. ¿Anima a los niños para que se entusiasmen en su interacción con los otros? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							

	10. ¿Incentiva usted a los niños a involucrarse y participar en las actividades que les propone? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	11. ¿Promueve usted en los niños el desarrollo de la capacidad de serenidad y calma frente a situaciones adversas? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
Inteligencia emocional	12. ¿Promueve usted que los niños identifiquen las emociones por su nombre? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	13. ¿Incentiva usted que los niños relacionen las emociones con las expresiones corporales y gestuales? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	14. ¿Incentiva usted que los niños identifiquen las emociones de los demás en sus gestos o palabras? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	15. ¿Incentiva usted que los niños tomen en cuenta las emociones de los demás al interactuar con otros? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	16. ¿Qué hace usted para que los niños puedan diferenciar las emociones reales de las simuladas? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	17. ¿Qué hace usted para que los niños comprendan las emociones opuestas y semejantes? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							
	18. ¿Qué hace usted para que los niños aprendan a regular las propias emociones? ¿Cómo lo hace? ¿Qué estrategias utiliza?							

Criterios de validación

Coherencia	El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de investigación.
Relevancia	El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y sub categorías de la investigación
Claridad	El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez:

Formación académica:

Áreas de experiencia profesional:

Cargo actual:



ANEXO 4: PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS CON PARTICIPANTES

Estimada participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación; la cual es conducida por **Yael Noemí Bello Rivera**, estudiante de la especialidad de Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la **Dra. Clara Jessica Vargas D'Uniam**. La investigación se titula "Prácticas docentes para promover el bienestar emocional de los niños del ciclo II en la educación a distancia en una Institución Educativa Pública de Lima".

Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder a diversas preguntas sobre el tema mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 45 y 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas de las entrevistas *serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal con contraseña por un periodo de un año, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma*. Al finaliza este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: a20162953@puce.edu.pe o al número 956719302. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad al correo etica.investigacion@puce.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera confidencial, es decir que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la investigadora usará un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo de la participante

Firma

Fecha

Correo electrónico de la participante