

El arte como potenciador de la expresión de emociones básicas de niños/as preescolares

Seminario para optar al grado de Licenciadas en Educación

Yanitza Machuca Jiménez, Katherine Muñoz Martínez,
Fabiola Saldías Sandoval y Catalina Zenteno Espinoza

Docente guía
Angélica Riquelme Arredondo

SANTIAGO DE CHILE, NOVIEMBRE, 2023

El arte como potenciador de la expresión de emociones básicas de niños/as preescolares

Seminario para optar al grado de Licenciadas en Educación

Yanitza Machuca Jiménez, Katherine Muñoz Martínez,
Fabiola Saldías Sandoval y Catalina Zenteno Espinoza

Docente guía
Angélica Riquelme Arredondo

SANTIAGO DE CHILE, NOVIEMBRE, 2023

Resumen

Las emociones básicas durante la etapa inicial de la infancia desempeñan un papel crucial en el desarrollo integral de cada niño/a. La literatura las reconoce como esenciales, ya que influyen en aspectos como el autoconocimiento, la autoestima y la adquisición de habilidades. La expresión temprana de estas emociones no solo facilita la interacción social, sino que también impacta significativamente en el bienestar emocional. En este contexto, el arte emerge como una alternativa valiosa para la expresión emocional en niños/as pequeños. Este estudio tiene como objetivo explorar cómo las actividades artístico-pedagógicas en el aula favorecen la expresión de emociones básicas en niños/as de 3 a 5 años en jardines infantiles específicos de la Región Metropolitana. Desde una perspectiva metodológica, optamos por un enfoque cualitativo y una estrategia basada en el análisis de casos múltiples. Las técnicas de recolección de datos, basadas en el "enfoque mosaico", incluyen observaciones participantes, entrevistas con el uso de estímulos y la toma de fotografías por parte de los niños/as, buscando construir espacios de participación activa. El análisis de datos se lleva a cabo mediante el uso de la Discusión Argumentativa, considerando un enfoque mosaico.

Palabras clave: artes, infancia, emociones básicas, educación. (Tesauro de la UNESCO y Cambridge)

Abstract

The fundamental emotions during early childhood play a crucial role in the comprehensive development of children. The literature recognizes them as essential, as they influence aspects such as self-awareness, self-esteem, and skill acquisition. The early expression of these emotions not only facilitates social interaction but also significantly impacts emotional well-being. In this context, art emerges as a valuable alternative for emotional expression in young children. This study aims to explore how artistic-pedagogical activities in the classroom promote the expression of basic emotions in 3 to 5-year-old children in specific kindergartens in the Metropolitan Region. From a methodological perspective, we adopt a qualitative approach and a multiple case study strategy. Data collection techniques, based on the "mosaic approach," include participant observations, interviews using stimuli, and photography by children, aiming to construct spaces for active participation. Data analysis is conducted using Argumentative Discussion, considering a mosaic approach.

Keywords: arts, childhood, emotion, education (Tesauro de la UNESCO y Cambridge)

Agradecimientos

En el término de este recorrido, quisiéramos agradecer de manera especial a la docente Angélica Riquelme-Arredondo, por guiarnos en este profundo proceso de investigación y conocimientos, se agradece su disponibilidad y tiempo otorgado. Su dedicación y orientación han modelado nuestro trabajo investigativo, cuyos aportes y comentarios críticos han enriquecido cada capítulo de esta tesis. Le agradecemos profundamente su contribución y aporte en este proceso.

Agradecimiento Yanitza

Agradezco a cada una de las personas que fue parte importante en este camino entregando su apoyo incondicional, en especial a mis padres por haberme apoyado, acompañado y comprendido en cada momento, gracias por siempre desear y anhelar lo mejor para mi vida, gracias a mi hermana quien me brindo su apoyo incondicional, por darme ánimo y no permitir que me rindiera nunca, a mis dos bellos sobrinos por motivarme, entregarme amor y hacerme reír cada día.

Agradezco a mis amigas por ser parte fundamental estos años, entregando su carisma y amor incondicional, gracias por siempre escucharme, darme ánimo y ser una gran red de apoyo en mi vida. también se agradece

Agradecimiento Katherine

Agradecerles a todos quienes me “sostuvieron” durante este proceso, a quienes me escucharon, comprendieron, contuvieron y sobre todo a quienes libremente me dieron el amor suficiente para continuar.

Mención especial a la luz de mis ojos y el ser que ilumina toda mi vida, mi querida hija *Aurora* que me dio las sonrisas, los abrazos, la comprensión y el tiempo, que fueron necesarios durante este periodo y que sin duda me fortalecieron todos los días para seguir soñando.

Agradezco el apoyo incondicional de mi madre por sus muestras de apoyo, amor y aliento, a mis hermanos que resguardaron mi tranquilidad en todo momento, a mis amigos/as que estuvieron brindándome su entendimiento, amor y paciencia, a mi querida abuela por creer en mí desde el principio de este recorrido, sin jamás dudar. Por último, quiero agradecer a Gabriel por haber respetado cada uno de mis espacios y tiempos, por amanecerse noches trabajando a

mi lado, por cuidar de mi salud física, mental pero sobre todo por darme la paz y amor que mi vida necesitaba.

Agradecimiento Fabiola

Agradezco a mis amigas y compañeras, de este largo recorrido en la universidad, por darnos la oportunidad de conocernos, de abrazar nuestras penas, de siempre acompañarme en cada momento difícil. Por no dejarme caer, por ser siempre un apoyo y regalarme risas para poder pasar las penitas.

Agradezco a mi familia, mi madre, mi padre, por estar siempre presentes, acompañarme y comprender las noches enteras en que pasaba desvelada. Por los regalones constantes en cada momento de mi vida. Por entregarme siempre amor y cariño.

Agradezco a mi hermana Camila y mi pareja Nicolás, por ser imprescindibles e incondicionales en mi vida.

Agradecimiento Catalina

Deseo expresar mi profundo agradecimiento a las diversas cajitas musicales que emocionan mi vida, en primer lugar a mi madre por incentivar y apoyarme a comenzar una nueva etapa de vida, a mi papá, al Willy que fue un apoyo fundamental en este proceso. Mis hermanos José's, sobrinos y cuñadas que me dieron palabras de aliento y diversión para seguir adelante.

Es especial agradezco a mis amigas Katherine, Fabiola, Yanitza, Paola, Dahali y a sus familias, por dar ese toque de alegría y perseverancia a todo lo que realizamos en conjunto. Para finalizar me gustaría felicitarme por todo lo que he logrado, lo que he cambiado y todo lo increíble que haré.

Todas estas cajitas musicales agregaron su nota a esta canción, comprendieron los momentos de tristeza, de alegría, de emoción y estuvieron siempre dando su aliento para continuar.

Índice	
Capítulo I:	5
Planteamiento del problema	5
Definición del problema	11
Sistema de supuestos	12
Justificación del problema de estudio	12
Capítulo II:	15
Marco teórico	15
Capítulo III:	32
Marco Metodológico	32
Marco Metodológico	33
Enfoque cualitativo, fenomenología hermenéutica	34
Tipo de estudio	35
Diseño de la investigación	35
Informante claves	39
Protocolo de Análisis	39
Instrumentos de recogida de datos	40
Muestra de oportunidad	43
Normas de rigor científico	43
Triangulación	44
CAPÍTULO IV:	47
Análisis e interpretación de los datos	47
Análisis de Datos	48
Categorías de Análisis	50
Interpretación de datos emergentes	52
CAPÍTULO V:	76
Conclusiones	76
Conclusiones	77
Proyecciones del estudio	80
Referencias	82
Anexos	92

Capítulo I:

Planteamiento del problema

Problemática

La problemática investigativa consiste en observar cómo el arte podría potenciar la expresión de emociones básicas en niños/as de 3 a 5 años de edad en un determinado establecimiento.

La presente investigación reviste una trascendental relevancia, dado que las relaciones sociales se configuran mediante la interacción entre múltiples individuos, requiriendo de una efectiva comunicación. Las emociones para Casassus (2007) son una conexión entre lo que está afuera y dentro de cada uno de nosotros, como una forma de relacionar la internalización y externalización. En este contexto, adquiere una importancia crítica el conocimiento de la expresión de las emociones básicas durante la niñez, ya que esta constituye un componente inherente en la comunicación, y su comprensión es esencial para superar posibles obstáculos en la interacción social (Ortega, s.f.). Mentado esto, la manifestación de las emociones básicas influye en nuestra forma de relacionarnos con otros, de vivir en sociedad y mantener relaciones sanas, ya que nos entrega habilidades de comunicación, regulación y expresión emocional esenciales para la vida.

A partir del párrafo anterior, Goleman (1995) en palabras sencillas, habla de los múltiples beneficios de la regulación emocional en todas las aristas del diario vivir de una persona, por sobre todo considerando que un adecuado desarrollo emocional o la expresión de las emociones básicas desde edades tempranas, repercute de manera positiva en la vida de ese niño/a y sus futuras relaciones interpersonales, gozando de mejores interacciones sociales y personales.

Desde otra premisa, es importante darle lugar al arte como potenciador de la comunicación de emociones básicas en niños/as de preescolar, asumiendo que el arte es capaz de promover habilidades emocionales de gran impacto para la vida de los niños/as y su relación con el medio sociocultural. Mencionado esto, es de suma importancia posicionar a las artes como un pilar fundamental en el aprendizaje de los niños/as en su desarrollo, dado que es el medio por el que el niño/a puede comunicar sus pensamientos que, de otra manera, no podría expresar (Murtagh, 2012), de tal manera, que mediante, las artes los niños/as pueden expresar sus sentimientos, ideas, imaginación, entre otras expresiones. Siendo el arte una herramienta importante dentro del desarrollo emocional de los niños/as, que ayuda a expresar de forma libre y creativa las emociones. Posibilitando la conexión con el interior, el sentir, la identificación de emociones y la escucha de estas (Pazmiño, 2019). En otras palabras, el arte se vuelve esencial en el desarrollo emocional de los niños/as, constituyendo un elemento mediador y promotor de la expresión de las emociones básicas y su implicancia en las interacciones sociales. Desde este mismo contexto Cassassus (2007) menciona que las emociones pueden sentirse en el cuerpo y

en el interior de la persona, mirado desde una manera subjetiva, pudiendo en algunas ocasiones reconocerlo por medio del lenguaje. Esto también, quiere decir que muchas veces podemos identificarlas con facilidad y muchas veces no.

Por ende, el arte desarrolla diferentes habilidades sociales, entre muchas otras que ayudan a la relación entre niños/as y el entorno vinculante más cercano. Lo que genera vínculos fuertes y afectivos, que van haciendo que los niños/as sean parte de una sociedad y algún grupo. Además, la participación se torna amena y tranquila, motivando de esta forma la potenciación del desarrollo de la personalidad dentro de una cultura, creando valores, principios, y crecimiento emocional (Guarín, et al., 2019). Que a su vez, influye en la creciente autoestima, autopercepción, confianza, respeto por sí mismo y su entorno, capacidad de resolución de conflictos, validación a sí mismo, sentimiento de pertenencia, entre otras. En otras palabras, el arte tiene la capacidad de ser un factor influyente considerando los aspectos sociales, culturales y emocionales.

Concluyendo con esto, el arte puede ser una herramienta esencial en la expresión de emociones básicas de niños/as, por lo cual, se busca investigar al respecto de la potenciación del arte a favor de la expresión de las emociones básicas en niños/as de preescolar siendo resolutiva para el futuro adulto.

Antecedentes teóricos y empíricos:

Para todas las personas, el desarrollo emocional es importante. De hecho, antes que todo, es fundamental tener en cuenta que, como dicen Devora Luis y Hernández (2018), las emociones acompañan al ser humano en toda la trayectoria vital, entendiéndose, primeramente como un ser social. Lo que sugiere la anteposición de las emociones ante lo racional. De ello, podemos inferir, igualmente, que es importante aceptar las emociones y respetarlas, ya que serán quienes nos conduzcan en la vida diaria, a esto Bisquerra (2003) comenta que nuestras conductas, comportamientos y respuestas hacia diferentes estímulos pueden describir las emociones que estamos experimentando en ese momento.

Lo crucial de las emociones radica en que son una herramienta influyente para interactuar con los demás (interacciones interpersonales) lo que estima entonces que la enseñanza de lo emocional ayuda de manera integral en el desarrollo de la regulación de nuestras emociones y mejor manejo de estas. La educación emocional busca que las personas mejoren su desarrollo personal y social al aprender a gestionar emociones, esto a su vez, potencia las habilidades de autoconocimiento, resolución de conflictos, sociales y sensitivas a los demás, mejorando con ello la autoestima, la autonomía (Redondo y Madruga, 2010).

En otras palabras, se busca comprender cómo la expresión de emociones básicas de las personas depende de su educación emocional, y como la educación emocional depende de nuestras experiencias de crecimiento, como procesos de enseñanza aprendizaje que desarrollen integralmente a los niños/as.

El desarrollo integral en las personas puede variar dependiendo de la cantidad de estímulos y ambientes enriquecedores que se experimenten durante la infancia, como la familia y otros entornos. Con ello, podemos situarnos en el modelo ecológico-social que muestra cómo el entorno familiar del niño/a tiene un impacto en el desarrollo, abarcando aspectos como el desarrollo socioemocional. (Yong, et al., 2023). En otras palabras, evidenciando lo anterior, es que el entorno familiar, como primer educador, es parte fundamental de la creación de estos ambientes enriquecedores y las primeras experiencias que tengan los niños/as para el desarrollo emocional de ellos. De la misma manera, el autor comenta cómo el entorno más próximo al niño/a puede afectar la manera en que el aprende, reacciona o se comporta ante su entorno. Asimismo, la perspectiva y percepciones que tengan los padres del niño/a influye en el desarrollo directamente (Yong, et al., 2023). Lo que sugiere cómo los ambientes en las familias, sus percepciones, conocimientos e ideas, influyen en el desarrollo emocional de los niños/as. Por ejemplo: las intervenciones de las familias en “pataletas” de niños/as son cruciales para saber cómo el niño/a responderá a eventuales acontecimientos en su vida más adelante.

Además de las familias, cómo factor determinante en el reflejo de emociones de niños/as, existen otros con el que se trabajará a lo largo de este seminario, nos referimos a las artes.

El arte es un gran aliado para la expresión de las emociones básicas de los niños/as de 3 a 5 años. Estudios previos en el campo de las artes y las emociones básicas han demostrado que toda actividad artística permite el desarrollo de manera agradable en el que se potencian la inteligencia emocional (Devora Luis y Hernández, 2018). Que quiere decir, que las artes son un medio valioso para el crecimiento emocional. Y, que además, influye con un carácter amable, placentero, afable y autocompasivo con quien lo vive. Implicando respeto, compasión hacia quienes aprenden, los niños/as.

El arte y su influencia en el desarrollo de las personas

El arte dentro del ámbito educacional influye en el desarrollo de las personas, aún más en aquellas habilidades emocionales que son claves para vivir e interactuar dentro de la sociedad. El arte por ejemplo se transforma en un elemento complementario fundamental para el desarrollo del lenguaje, permitiendo mediante las múltiples formas de expresión (plástica, creativa, visual, musical, etc.), que los niños/as comuniquen sus ideas, su imaginario del mundo, sus apreciaciones y opiniones. Chaparro, et al., (2018) menciona que las artes colaboran en el entendimiento de los párvulos, en variadas habilidades como las apreciaciones, comunicación y de indagación, en ámbitos donde los niños/as se sientan seguros de expresar en plenitud su zozobra, sensaciones, sentimientos o miedos, asimismo desde sus producciones van conociendo e interpretando el mundo que los rodea.

Por ello es relevante tener en cuenta que las artes permiten el desarrollo de diversas destrezas en los niños/as, entregando nuevas herramientas para enfrentar el mundo que los rodea.

Así son múltiples las habilidades y destrezas relacionadas con el lenguaje, la comunicación y la expresión en las que el arte contribuye al desarrollo de las personas y que son necesariamente esenciales para la inserción y la convivencia en sociedad.

En cuanto a esto, desde la SDEP (2018) los lenguajes artísticos, como la artes plásticas, las dramatizaciones, la danza u otras, transmiten a los niños/as/a el fomento para expresar emociones, el pensamiento creativo y disfrutar de diversas demostraciones culturales.

Por otro lado, las artes, dependiendo del área específica desarrolla diferentes habilidades, la música por ejemplo, posee implicancias en el desarrollo del pensamiento matemático, ello, mediante el conteo de compases, seguimiento del ritmo o incluso el tocar algún instrumento colaborando con la potenciación del razonamiento lógico. Así mismo, las artes desarrollan un pensamiento creativo, divergente y flexible que facilita el ordenamiento mental y la resolución

de problemas. (Paredes, 2018), ello evidentemente también, entrega beneficios al desarrollo del pensamiento matemático.

En otra línea, las artes cumplen una función fundamental en el desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para que las personas se relacionen con otros en la sociedad. En este contexto, Paredes (2018) menciona como la expresión plástica es una manifestación de emociones, experiencias, apreciaciones y sentimientos expresados en los diversos recursos expresivos (materiales y técnicas), esto da paso a que los niños/as puedan expresar su creatividad de forma única, enriqueciendo y entregando herramientas para su desarrollo y expresando su mundo interior.

El arte y su influencia en el desarrollo de los niños/as:

En el ámbito de los establecimientos educacionales, se imparten distintas disciplinas en las que se priorizan ciertos contenidos para los niños/as, según las bases curriculares así lo determinen y que buscan que estos sean una contribuyan a la sociedad.

En algunos casos se, prescinde de disciplinas que también son relevantes en el desarrollo de los párvulos y que les, permiten tener otra visión de lo que son ellos/as y del mundo que los rodea, ampliando su mente, imaginación, fortaleciendo sus interacciones sociales y personales, este es el caso de las artes. Esta es un área disciplinar crucial en el florecimiento de los niños/as, León y López (2011) destacan de la filosofía Reggio Emilia que los niños/as pueden emplear las artes para plasmar e incorporar sus vivencias, pensamientos y emociones. Potenciando el aprecio por las artes y junto a la presencia de la profesora de artes plásticas, ayuda a garantizar el enfoque en el arte, la exploración visual y la apreciación estética en el proceso educativo.

Las diversas formas de utilizar el arte ya sean los dibujos, danza, música, pintura, entre otras, experiencias que se vivencian con los atelieristas (**talleristas en español**) u otras personas los niños/as van valorando las artes y se vuelven esenciales para su desarrollo de explorar y obtener nuevas habilidades.

Por ello es importante considerar las artes en los establecimientos educativos y en el trabajo con niños/as pequeños, para contribuir entre otras cosas a nuevas formas de explorar el mundo. Igualmente, las artes brindan distintas habilidades para los niños/as y es relevante para ellos poder adquirirlas desde pequeños teniendo capacidades de crear y expresar ante los demás. Gracias a las emociones y sentimientos que evoca el arte logra generar la experiencia como un único momento en la vida, siendo muy valioso para el sentir. (Córdova y Salas, 2016).

Que los niños/as tengan la oportunidad de involucrarse en las artes desde temprana edad les permite adquirir una nueva perspectiva de la vida, por intermedio de las artes los niños/as

pueden explorar su imaginación, creatividad, experimentar y desarrollar interacciones con el mundo que los rodea, esto entrega variados beneficios que lo acompañarán durante toda su vida.

En consiguiente, es notable que los seres humanos somos seres emocionales y que los niños/as puedan expresar sus emociones básicas por vías de las artes es un beneficio para ellos, ya que las artes permiten expresar las emociones desde distintas formas, como lo es la danza, dibujar, literatura, entre otras.

En conclusión, el arte en los niños/as es un medio por el cual pueden explorar y expresar sus emociones básicas, diseñando y creando diversas producciones artísticas plasmando su mundo interior libremente, también logran comunicarse con los adultos, en las realizaciones de sus creaciones.

Definición del problema

En el siguiente apartado se dará a conocer la pregunta principal con sus respectivas preguntas secundarias que dan a conocer las principales interrogantes sobre esta investigación en el contexto del papel del arte y su incidencia en la expresión de emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en centros educativos de RM. y el objetivo principal con sus respectivos objetivos específicos que evidencian lo que se quieren alcanzar.

Pregunta principal:

¿Cómo las actividades artístico-pedagógicas de aula potencian la expresión de las emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en determinado jardín infantil de la RM.?

Preguntas secundarias:

1. ¿Cómo son las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años durante actividades artístico-pedagógicas de aula en determinado jardín infantil de la RM.?
2. ¿Cuáles son las actividades artístico-pedagógicas de aula que potencian la expresión de emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en determinado jardín infantil de la RM.?
3. ¿Cuáles son las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años en actividades artístico-pedagógicas de aula en determinado jardín infantil de la RM.?
4. ¿Cuáles son el conjunto de sugerencias de actividades artístico-pedagógicas que fortalezcan la expresión de emociones básicas en niños/as de educación preescolar?

Objetivos de investigación

Objetivo general

Conocer cómo las actividades artístico-pedagógicas de aula potencian la expresión de las emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en determinado jardín infantil de la RM.

Objetivos específicos

1. Observar las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años durante actividades artístico-pedagógicas de aula en determinados jardines infantiles de la RM.
2. Identificar actividades artístico-pedagógicas de aula que potencian la expresión de emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en determinado jardín infantil de la RM.
3. Describir las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años en actividades artístico-pedagógicas de aula en determinado jardín infantil de la RM.
4. Diseñar conjunto de sugerencias de actividades artístico-pedagógicas que fortalezcan la expresión de emociones básicas en niños/as de educación preescolar.

Sistema de supuestos

- El arte es una herramienta para mejorar la capacidad de expresar las emociones básicas en niños/as de 3 a 5 años.
- Los niños/as disfrutan de actividades artísticas-pedagógicas logrando expresar espontáneamente sus emociones.
- Existen emociones básicas expresadas por los infantes mediante del arte que son más cotidianas que otras.

Justificación del problema de estudio

Cabe mencionar, que el arte como parte del desarrollo emocional de los niños/as de 3 a 5 años de edad es fundamental en las expresiones de las emociones básicas que se van generando con su entorno, teniendo un rol determinante en las vidas de los niños/as. (Kallinen, 2005; Quintanilla et al., 2021; Tracy y Randles, 2011)

A esto, Milicic, et al., (2014) añade la importancia del desarrollo socioemocional debido a que es un importante elemento que incide en las relaciones interpersonales, promoviendo la formación de relaciones saludables y con ello, el bienestar psicosocial, intelectual y físico de las personas.

Dejando en evidencia con pruebas irrefutables que respaldan la importancia de cómo el desarrollo emocional, repercute tanto en lo social y en las futuras interacciones, relaciones y vínculos que crean los niños/as. Además, este tipo de aprendizaje de habilidades socioemocionales no solo afectan la forma en que nos vinculamos con los demás, sino que también tiene una consecuencia sustancial en nuestra salud mental, nuestra inteligencia emocional y nuestro bienestar físico.

Además, comprendiendo lo anterior, esto no solo repercute en el crecimiento emocional e integral del niño/a y las interacciones que creamos, sino que también, en la sociedad, porque al existir una interconexión entre persona y sociedad, nuestras acciones afectan a los demás. A esto, entonces se puede agregar que el arte pasa a ser una herramienta social.

Por otro lado, el impacto del fenómeno de estudio también tiene relación en base a un estudio del decreto supremo N° 2960 del 2012 en el que se revelan dos aspectos importantes. Primeramente, las horas otorgadas a las asignaturas como matemáticas, lenguaje, u otros, son el doble de las de lenguajes artísticos en los centros educativos. Es importante aclarar que esta tabla representa un rango de 1° a 4° básico no está muy lejano a lo que se trabaja en educación Parvularia desde los lenguajes artísticos. Así también, surge una inquietud en las horas reducidas en los lenguajes artísticos dividiéndose prácticamente en dos, artes visuales y música y la poca vinculación con otras asignaturas.

Desde el ámbito del desarrollo emocional. Otro estudio internacional, que fundamenta las bases de esta investigación es el de Fundación Botín (2015) en donde se relata cómo las experiencias que proyectan el cuidado y desarrollo emocional son ocasionales o distan de la práctica o labor docente previamente planificado, reconocida en los planes educativos institucionales. Esto, entre otras cosas, dictamina como no es suficiente la realización de experiencias de aprendizajes solitarias o de vez en cuando (Pérez y Filella, 2019 p.30), sino que requiere de un trabajo planificado, eficaz y recurrente, que oriente un conjunto organizado, coherente e integrado de experiencias de aprendizaje dirigidas todas hacia un objetivo común (Briones, et al., 2022.). Lo que significa que la educación emocional, no solo debe ser una experiencia aislada, sino que debe ser planificada con anterioridad, con trabajo y abordada desde un punto en donde se le dé la importancia que necesita.

Figura 1

Plan de Estudio de 1° a 4° básico

Plan de Estudio 1° a 4° básico	Horas anuales		Horas semanales	
	Con JEC	Sin JEC	Con JEC	Sin JEC
Lenguaje y Comunicación	304	304	8	8
Matemática	228	228	6	6
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	114	114	3	3
Artes Visuales	76	76	2	2
Música	76	76	2	2
Educación Física y Salud	152	114	4	3
Orientación	19	19	0,5	0,5
Tecnología	38	19	1	0,5
Religión	76	76	2	2
Ciencias Naturales	114	114	3	3
Sub total tiempo mínimo	1197	1140	31,5	30
Horas de libre disposición	247	0	6,5	0
Total tiempo mínimo	1444	1140	38	30

Nota: Estudio realizado que representa las horas asignadas respectivamente a cada asignatura en los cursos de 1° a 4° básico, en donde se puede evidenciar que las asignaturas de artes tienen menos horas en desmedro de otras asignaturas.

La sociedad como tal, se centra mucho en los aspectos racionales y cognitivos, pero el arte viene siendo una llave a la mejora de esto y a la habilidad de poder expresar nuestras emociones básicas (León y López, 2011). Que, en consecuencia, ayuda a las relaciones sociales de los niños/as a futuro, ergo se crea una sociedad mucho más equilibrada y saludable (Dewey, 2010; Mundet Bolós, et al. 2014). En este contexto, el arte posee una naturaleza intrínseca que despierta emociones en las personas y potencia diversas habilidades y destrezas. Entre estas habilidades se encuentran la expresión de emociones fundamentales, el pensamiento divergente, la creatividad, y la capacidad de interactuar con nuestro entorno a través de la apreciación estética. Estas ideas han sido respaldadas por estudios previos (Ramírez et al., 2010; Quintanilla et al., 2021; Eisner, 1995; Read, 1973; Piaget, 1947). Lo que incluso, deja entrever que estas emociones dan pie a la interiorización de la cultura chilena y la evolución de ésta, a través de la expresión y apreciación estética.

Desde la perspectiva de la neurociencia, el arte también tiene una participación primordial, Vanegas (2017), habla de que las diferentes artes, como la música, la pintura, literatura o hasta la escritura crean diferentes vías neuronales en el cerebro, pero estas vías se crean sólo si aprendes de las artes.

Por otra parte, desde un punto educativo, existen varias diferencias que, dentro del uso de estrategias desde educadoras con una filosofía artística a otras de establecimientos más tradicionales, no existe tan arraigadamente como el respeto por las características diferentes de

¹ Fuente: Decreto Supremo n°2960 de 2012

todos los niños/as de una sala. El arte es una respuesta a esto, ya que respeta el tiempo de cada niño/a, siendo el docente una guía (Gómez y Carvajal, 2014). Lo que deja en evidencia cómo las artes son fundamentales en las prácticas docentes.

Además, siguiendo un punto educativo y emocional. “Los cien lenguajes” de Malaguzzi el autor desarrolla el cómo los niños/as tienen diferentes formas de comunicarse y de expresar sus pensamientos y sentimientos, que se van perdiendo a medida que se va creciendo (Martínez y Ramos, s.f.). Lo que puede revertirse desde una educación en base al arte. Un ejemplo clave para comprender esto, es el análisis de Lowenfeld y Lambert (1980) donde concluye que el dibujo constituye un método provechoso para observar el desarrollo de las infancias. Lo que ejemplifica en su totalidad como con el desarrollo de las artes se pueden seguir experimentando y desarrollando estos lenguajes.

Limitaciones

- Los Estudios de Casos por su naturaleza y diseño permiten profundizar el objeto de estudio, sin embargo no son generalizables por lo que los resultados de esta investigación serán una visión parcial y local de esta.
- La observación tiene algunos elementos inevitables de subjetividad.
- Coordinación de tiempo para la realización del campo, tanto de la muestra como de las investigadoras.
- La asistencia de los niños/as seleccionados aleatoriamente para el estudio.

Capítulo II:

Marco teórico

Marco teórico

En el siguiente apartado, se podrá evidenciar dos aspectos claves en la realización de esta investigación sobre la expresión de las emociones básicas de los niños/as con la intervención del arte. El primero de estos es el estado del arte, que hace alusión a las investigaciones más recientes sobre este tema, considerando el tramo de los últimos cinco años de estas investigaciones. La segunda, hace referencia a los antecedentes teóricos que sustentan el marco teórico que da a conocer los variados términos y conceptos utilizados con el fin de comprender con mayor profundidad el tema seleccionado.

2.1 El estado del arte

Un estado del arte en este caso y según, Londoño, et al. (2014) (Sampieri, 2014; Guevara, 2016) es descrito como una variante de la investigación que facilita el cúmulo de conocimiento registrado del tema estudiado, ofreciendo una comprensión mucho más clara, minuciosa, cuidadosa y detallada del material sujeto a análisis.

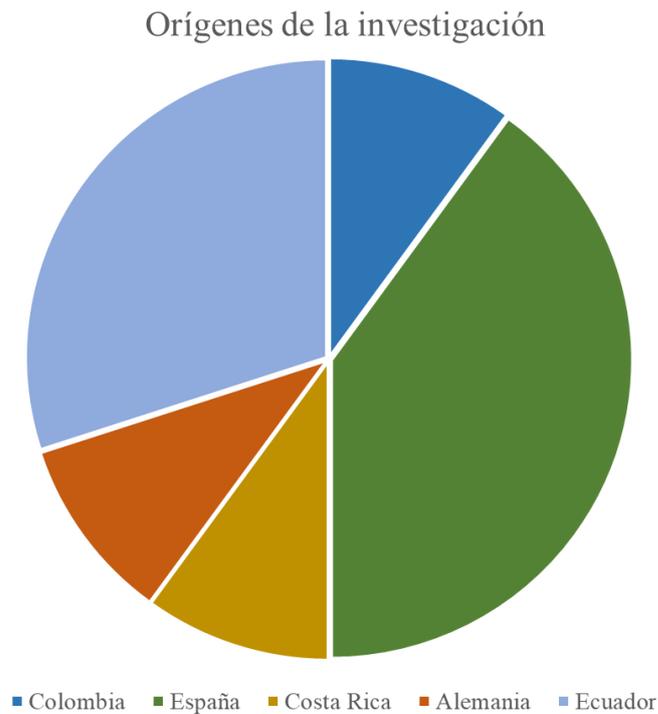
De esta manera y para comprender cómo potenciar las expresiones de las emociones básicas en los niños/as a través del arte, es esencial analizar el estado del arte sobre esta temática, para tener una aproximación sobre los hechos estudiados con anterioridad globalmente.

Los criterios y técnicas utilizadas para la elección de las investigaciones son los siguientes: La primera técnica utilizada fue, de un diseño de plantilla de Excel, implementando la táctica de la bola de nieve (Duarte, 2008). A su vez, los criterios fueron los siguientes:

1. Investigaciones vinculadas estrechamente con el objeto de estudio
2. Publicaciones indexadas en corriente en la corriente principal.
3. Base de datos de Scielo, Scopus, Wos.
4. Investigaciones que datan del 2018 en adelante.

Este apartado consta de 10 artículos que mencionan como las expresiones de las emociones básicas han sido influenciadas mediante el arte, algunas de las fuentes utilizadas fueron Redalyc, Dialnet Plus, Scopus, Wos y Google Scholar, que se resumen en la siguiente tabla. (anexo n°1)

Tabla 1



Fuente: Elaboración colectiva

Dentro de los estudios seleccionados se destaca el de Ramírez y Rodríguez (2020), indagaron sobre estrategias pedagógicas en función de la expresión artística en las infancias. En esta investigación se consideraron 9 estudiantes, de 5 a 6 años de un jardín infantil, en el sitio donde se analizan las actitudes y comportamientos frente a las actividades vinculadas al arte. Para recoger información de la investigación se aplicó la técnica de observación y elicitación, en este caso, las fotografías. La investigación tiene como resultado que los nueve niños/as comparten el gusto por las actividades que se realizan por medio de las artes mediante talleres, puesto que podrían expresar sus emociones, sus gustos, ideas, entre otros, sin ser condicionados y expresándose de forma libre. Además, la investigación entregó otros antecedentes al observar los dibujos que los niños/as diseñan, identificando mensajes que permiten conocer el entorno, las emociones y afecto de los estudiantes. Este segundo antecedente permite que las artes se puedan utilizar como un medio de diagnóstico para identificar posibles dificultades de expresión en niños/as. Por ello el arte, permite que el adulto observe y analice sus creaciones logrando identificar algunos problemas que se puedan presentar en su entorno.

Otra investigación efectuada llevada a cabo por Rubio y Riaño (2019), investigó sobre el arte y la educación, así como las provocaciones en el ambiente. Esta investigación fue realizada en

un colegio público, con niños/as de cuatro años con un total de 24 párvulos, la metodología que se implementó fue constructivista, en la cual niños/as es el eje principal de su aprendizaje. Tal propuesta tuvo un enfoque artístico como social, debido a que se presentaron diferentes artistas de género femenino que, se explaya sobre múltiples enfoques hacia el arte. El resultado de esta propuesta demostró que diversos escenarios de juego invitan a los niños/as a actuar libremente, utilizando su imaginación con los recursos otorgados, esto permite que se desarrolle la función simbólica y las habilidades creativas relacionadas con la experimentación (Rubio y Riaño, 2019) . Esto se puede ver reflejado en los dibujos realizados por los infantes en los cuales el disfrute, es una constante.

En una línea levemente diferente y relativa al tema, otra de las investigaciones seleccionadas fue la realizada por Lorenzo de Reizábal (2022) pesquisó respecto a el arte como generador de emociones realizada en dos universidades españolas .En este caso, fueron ocho estudiantes de posgrado que relatan respecto a manifestaciones artísticas escogidas por las mismas participantes. Los datos avalan que el arte tiene una capacidad intrínseca de evocar emociones en el otro, y en uno mismo. Esto significa que el autor de la obra transmite emociones y a su vez provoca emociones en el observador, sin haber la necesidad de que sean coincidentes. Las ocho estudiantes a excepción de una comentaban que transmitía la obra y luego pasaron a explicar qué emociones les despertaban a ellas.

Las investigaciones anteriores, dan a conocer, como el arte genera impactos en los niños/as, que permiten emociones, conocer su entorno, entre otros aspectos. Por otra parte, también alude a la relevancia de diferentes espacios en los que los niños/as pueden desarrollarse libremente y cómo estos escenarios que contienen material artístico permiten la expresión creativa. Es por esto, por lo que las emociones en las artes son significativas en los niños/as permitiendo expresar numerosas habilidades.

Dentro de las investigaciones seleccionadas se encuentra, Fernández (2021) indaga respecto a las ganancias de fomentar el aprendizaje de habilidades emocionales con la musicoterapia en el ámbito escolar. Desde esta premisa, los hallazgos derivados de la investigación realizada con niños/as con conductas disruptivas o con más dificultades de adaptación a la escuela, arrojan que la musicoterapia tiene múltiples beneficios inmediatos y duraderos en el desarrollo integral de los niños/as sobre todo a niveles de desarrollo emocional, demostrando que si esta comienza en edades tempranas tiene mejores resultados a niveles emocionales en la vida adulta. Así mismo, apunta a que este recurso por su carácter flexible y transversal en cualquier área de aprendizaje permite la relajación disminuyendo los niveles de agresividad y ansiedad durante

las interacciones sociales. En otras palabras, la musicoterapia es capaz de mejorar el clima de aula, disminuir conductas agresivas y fomentar un ambiente de aprendizaje enriquecido.

Una de las investigaciones recolectadas por su relevancia en el arte y las emociones en contextos educativos, es la de Tigrero (2020) esta investigación pretende dar cabida al arte como canalizador de las emociones básicas en estudiantes con neurodivergencia, demostrando que el arte es capaz de inducir habilidades de desarrollo emocional, concentración, memoria, retención, habilidades interpersonales y aspectos de carácter valórico como la empatía y el respeto. Las conclusiones que surgen a partir de la investigación dan cuenta que el arte (arteterapia), la cognición y la comunicación de las emociones básicas funcionan interdependientes entre sí y contribuyen al área de aprendizaje de la primera infancia, como también, permite que los niños/as se centren en el presente, en el ahora y sean capaces de sensibilizarse ante ciertas situaciones y percepciones. Por último, se destaca la promoción de la inclusión y la diversificación de la enseñanza que se promueve en experiencias artístico - pedagógicas como las artes plásticas, las relacionadas con la música y las artes visuales, siendo fundamentales considerarlas en las experiencias pedagógicas.

Otro estudio realizado por Buitrago, et al., (2019) analizaron la inteligencia emocional (en adelante IE) desde los 6 a 10 años y de 11 a 16 años de edad, bajo pruebas que medían su IE. Dentro de los resultados se encontraron principalmente que niños/as de 6 a 10 años, tienen un mejor manejo del estrés y adaptabilidad, en relación entre otros resultados, que significativamente los niños/as percibían resultados mayores que a los de adolescentes, que se puede deber al desarrollo biológico, los adolescentes como tal tenían una actividad de hormonas muy altas. El resultado de esta investigación demuestra la importancia de educar las emociones en los niños/as y como en este periodo de la niñez es más crítico este aprendizaje.

En relación con la temática en las investigaciones revisadas destaca la de Danner-Weinberger, et. al (2019) este estudio fue realizado en Alemania y Vietnam el cual su objetivo era dibujar emociones básicas. Su muestra y universo fue un grupo de 58 personas, que recibieron la siguiente instrucción, pensar en una situación “x” que hayan vivido, visto, leído, etc. y realizar un dibujo sobre eso, para este periodo creativo tenían un aproximado de 40 minutos para la creación, con diversos materiales a su disposición. Se crearon un total de 358 imágenes de las 6 emociones básicas (miedo, desconfianza, felicidad, tristeza, sorpresa y enojo), Estas imágenes se evaluaron y calificaron por arteterapeutas. Los resultados entre los grupos de Alemania y Vietnam se observaron diferencias significativas en la creación de sus dibujos, ya sea en el propio contenido, en el uso de materiales, colores,

símbolos, entre otros. Demostrando que la expresión de emociones básicas es variada dependiendo del contexto vivenciado y cultural.

Continuando con las investigaciones revisadas y que aportan a esta investigación encontramos a Espinales y Tomalá (2023), ellos investigaron al respecto del método Montessori y su implicancia en la construcción de aprendizajes y significados de la escritura. La siguiente, evidenció cómo el método Montessori promueve el aprendizaje de la lecto - escritura en niños/as de 4 a 5 años de edad, con el arte y estrategias de carácter constructivista, que permiten desarrollar habilidades, destrezas de motricidad fina y creatividad, potenciando los procesos de lecto - escritores. Dicha investigación, concluye que en las escuelas Montessori utilizan diferentes principios, áreas y variados materiales como: lija, madera, papel, arena o caja de sonidos para la exploración, creación y expresión artística. Los niños/as aprenden habilidades y destrezas como la coordinación óculo-manual, bajo un concepto activo, de carácter vivencial y manipulativo. Estas estrategias permiten ir mejorando las habilidades previas al aprestamiento de la preescritura. En otras palabras, estas experiencias que van vivenciando bajo este método, se vuelven un aprendizaje significativo que se evidencia usando las gráficas previas a la escritura, que son parte de la escritura formal.

Otro estudio efectuado por Martínez (2021) analiza la pedagogía Reggio Emilia en el ámbito educacional, bajo el concepto de metodologías por proyectos. Esta investigación apunta a reflejar la pedagogía Reggio Emilia, como una pedagogía innovadora y poco tradicional, desarrollada a través del método de proyectos (ABP), mencionando que esta implica la experimentación, la pluralidad de niños/as, fomentando a su vez la creatividad en virtud de los niños/as. Por consiguiente, esta investigación afirma la eficacia e importancia de esta pedagogía como fuente no tradicionalista, que parte desde la escuela nueva y apunta hacia una mirada constructivista de la educación. Finalmente, esta pedagogía y método de enseñanza, que da cabida al *atelier*, al espacio, al arte y al ambiente, como parte esencial de los procesos de aprendizajes, promueve en los niños/as habilidades y destrezas como, la originalidad, autonomía, pensamiento divergente, manejo de situaciones problemáticas, la experimentación, entre otras.

Una última investigación seleccionada fue efectuada por Trujillo (2022), apunta a una investigación hacia la relevancia de la pedagogía Waldorf como potenciadora de las habilidades creativas y divergentes de los niños/as en educación inicial. En este sentido, la investigación enfatiza, sobre la relevancia de la pedagogía Waldorf en las habilidades y destrezas que deben adquirir los niños/as, esto desde de una pedagogía de libre instrucción, potenciadora de la autonomía, exploración y creatividad de los niños/as. Como desenlace, tras

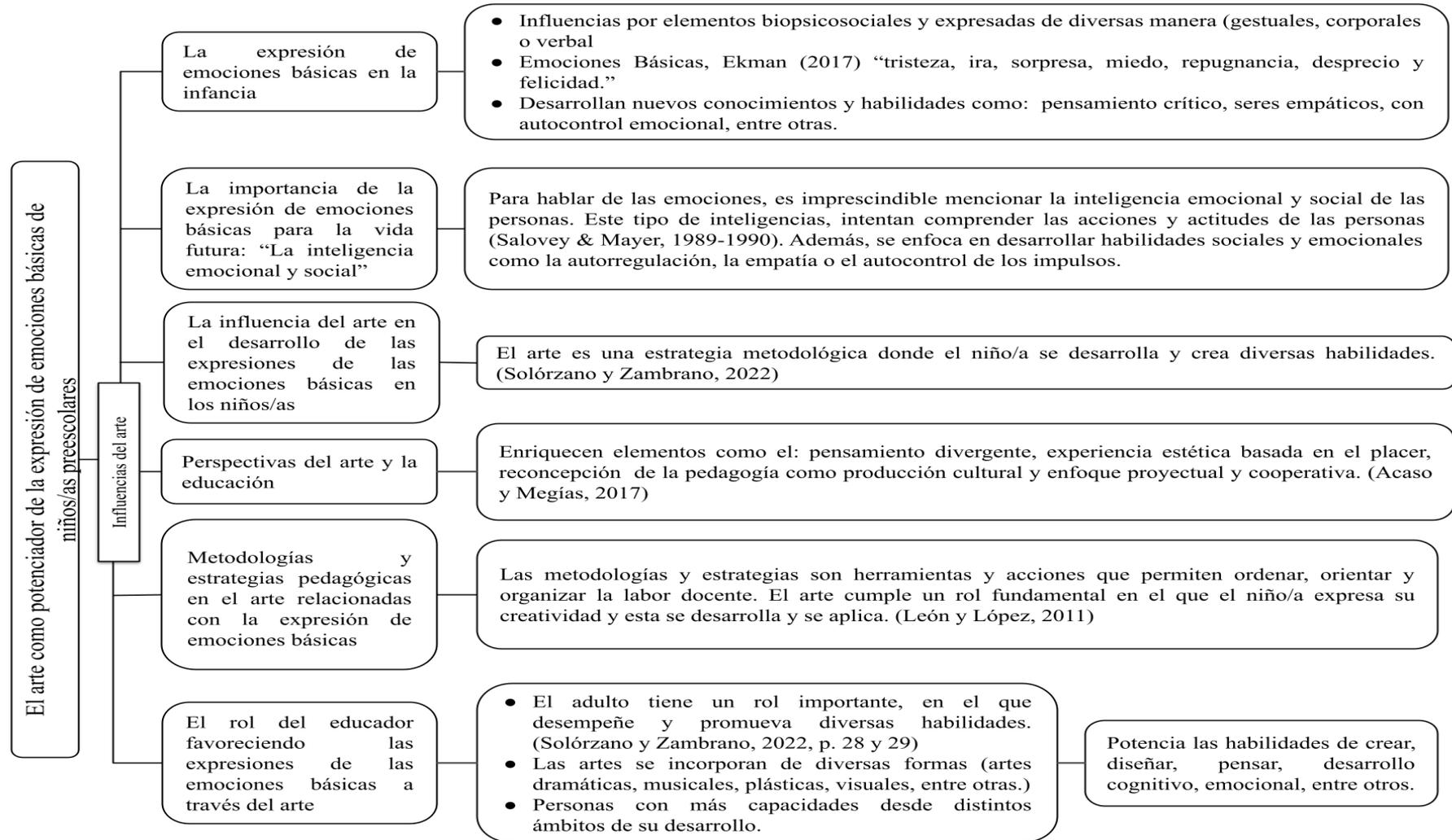
esta investigación y de los datos obtenidos, se afirma que la metodología Waldorf como pedagogía innovadora, influencia de manera relevante en la creatividad de los niños/as, puesto que enfoca sus estrategias pedagógicas en los intereses y gustos personales, permitiendo manipulación, juego, exploración, disfrute del arte y la música así como también, la artesanía. Lo anterior facilita la imaginación, las ideas e hipótesis que el niño/a va construyendo a partir de sus experiencias. Los resultados obtenidos apuntan a que los y las docentes realicen una evaluación enfocada en los niveles de creatividad de los niños/as al comienzo de año.

Las investigaciones anteriores nos indican cómo el desarrollo socioemocional puede ser influenciado por el arte, en las diversas técnicas de observación, elicitación como las fotografías y vivencias con los niños/as, impulsando el desarrollo de habilidades socioemocionales, ampliando la visión de su propio mundo y el exterior.

2.2 Referentes teóricos

En el presente marco teórico, se analizará desde diferentes autorías las principales conceptualizaciones involucradas en el objeto de estudio, nos interesa indagar teóricamente sobre ¿Qué son las expresiones de las emociones básicas? ¿Cuáles son las emociones que se consideran universales? ¿De qué forma el arte potencia la exteriorización emocional? ¿En qué beneficia el arte en el desarrollo de emociones básicas?

Figura 2 Síntesis *Marco Teórico*



Fuente: Elaboración colectiva

2.2.1 La expresión de emociones básicas en la infancia

La emocionalidad se encuentra vinculada de forma inherente en la vida de los seres humanos desde el vientre materno y pueden ser influenciadas por factores biopsicosociales, que incluyen componentes propios del ser humano como la genética, aspectos emocionales y sociales.

Es importante comprender qué es una emoción. Según Platón, las emociones son principalmente reacciones fisiológicas, especialmente desde una perspectiva sensorial, es decir, un sentimiento. En contraste, desde la mirada de Aristóteles, la emoción es la forma en que una situación está dominada por un deseo (Ostrosky y Vélez, 2013). Sin embargo, desde el mismo autor, la definición más actual de emoción se refiere a que existen respuestas que se inician en áreas específicas del cerebro, manifestándose en distintas partes del mismo cerebro como del cuerpo. Generando un estado emocional de todo aquello que vive la persona. (Ostrosky y Vélez, 2013).

En otras palabras, hace referencia a las sensaciones que nos pueden provocar las emociones en el cuerpo. Un gran ejemplo de esto es: al sentir la emoción de vergüenza, se pone la cara roja. Desde esta misma línea, la expresión de emociones hace referencia a, cómo Izard (2009, p.6) lo menciona “Emotions as Causal Processes”, en donde la emoción libera ciertos procesos que hacen reaccionar a una persona ante una situación, que media incluso el pensamiento de las personas. Así también, en referencia con esto, dentro de las diferentes funciones de las emociones reconocemos la social, en donde la expresión de emociones facilita la acción y comportamientos adecuados, además, la expresión de emociones posibilita que externos puedan anticipar el comportamiento relacionado, innegablemente valioso para las interacciones sociales (Chóliz, 2005).

En concordancia con Izard (2009) y Chóliz (2005), las emociones son la base con la que actuamos e interactuamos con nuestro entorno, haciendo referencia a la expresión afectiva.

Basándonos en este estudio, se revisaron cinco de las siete emociones básicas plasmadas de Ekman (2017) las cuales son: alegría, desagrado, **desden**, temor, enojo, asombro, tristeza, de las que se excluyen las emociones el desde y el desagrado.

Adentrándonos en las emociones básicas, las más conocidas son la felicidad y la tristeza, aunque existen otras como la ira, el miedo, el disgusto, la sorpresa (Mohn et al., 2011; Kallinen, 2005; Quintanilla et al., 2021; Tracy y Randles, 2011). Cada una de estas emociones que las personas expresan generan diferentes formas de actuar en diversas situaciones (Goleman, 1996). Además, pueden crear sentimientos cuando se vuelven conscientes y se interpretan de cierta manera (Pallarés, 2011, p. 33). Asimismo, Céspedes (2013) menciona que las emociones

básicas se perciben desde el primer trimestre en el vientre materno, manifestándose de forma polarizada, como la rabia-miedo y la alegría-quietud en los niños/as.

En esta misma línea, las emociones forman parte integral de nuestras interacciones diarias, así bien Goleman (1998), sostiene que nuestros deseos más intensos y emociones son primordiales en nuestra vida, en la propia existencia y razón en la manera que abordamos la humanidad. En otras palabras, las emociones y sentimientos son la base y el motor que guía el comportamiento humano desde su existencia y permiten comprender el mundo que nos rodea.

El conocimiento de las diversas expresiones de emociones básicas permite que los niños/as, en primera instancia, reconozcan cuándo necesitan ayuda de un otro o viceversa, permitiéndoles desarrollar la percepción, la regulación y utilización de emociones en la vida diaria, comprensión, habilidades emocionales (Ebert et al., 2015), que en otras palabras, es la habilidad de reconocer, entender, expresar y gestionar las emociones desempeñan un papel crucial en el crecimiento de la niñez, contribuyendo significativamente a su crecimiento emocional.

Esto también potencia el pensamiento divergente en la vida cotidiana, lo que resulta en individuos conscientes, empáticos, solidarios, asertivos y emocionalmente regulados.

Para concluir, es importante nombrar que las emociones básicas y la expresión de estas son relevantes para los niños/as en su primera etapa de su vida, debido a que la expresión de emociones coincide con el desarrollo emocional, esto quiere decir, el aprendizaje y comprensión de las emociones, además, la sensibilidad y el autoconcepto. De hecho, en esta primera infancia, el autoconcepto se ve ligado al optimismo de verse siempre haciendo todo bien (Feldman, 2008). Por otro lado, la expresión de emociones básicas son parte de una comunicación efectiva importante, ya que buscan la validación y el reconocimiento de sus pares y/o adultos más cercanos, a esto Feldman (2008) dice que en los años antes de la escuela tienen cada vez más habilidades para entender la emocionalidad de los otros matizando las relaciones con sus pares y adultos.

2.2.2 La importancia de la expresión de emociones básicas para la vida futura: “La inteligencia emocional y social”.

La expresión de las emociones básicas, que se mencionan con anterioridad, tiene un impacto directo con la comunicación afectiva y en las formas en que se interactúa con el entorno. Desde una perspectiva psicológica, es imprescindible comprender cómo la expresión de las emociones básicas tiene directa relación con la inteligencia emocional y social (en adelante IE y IS, respectivamente).

En este contexto, hay algunos actores, que hablan sobre que la IE tiene su contradicción en el mismo nombre, que la inteligencia como tal y lo emocional no van de la mano, no obstante, hay muchos quienes han estudiado estos en conjunto y basan las inteligencias en el comportamiento social y las emociones (Mayer & Salovey, 1989- 1990). La IE ha nacido como un subconjunto de la IS, según Mayer y Salovey (1989-1990).

Para comprender esto, hay que remontarse al comienzo, la IS, según Thorndike (1920, citado en Mayer & Salovey, 1980-90) se define como la habilidad de comprender a las personas y actuar acorde a las normas, en las relaciones sociales. En otras palabras, implica la capacidad de comprender lo que sucede internamente en las personas de nuestro entorno, entender sus motivos de comportamiento y responder en función de esa comprensión. Es una sensibilización hacia la empatía. Goleman (2006), proporciona un ejemplo ilustrativo en donde explica como la madre puede calmar al hijo en un momento de desconsuelo, tan solo con el contacto adecuado. Esto demuestra la habilidad de comprender a los demás y actuar en consecuencia. Sin embargo, no es la única implicación, ya que el estado de ánimo del niño cambia gracias a la relación con su madre en ese momento

En otro orden de ideas, la IE, se refiere al potencial del ser humano de reconocer y comprender tanto las emociones propias y ajenas, diferenciándose y utilizando esta información guiando el pensamiento y conducta. (Salovey & Mayer, 1989-1990). Esto implica que las personas son influenciadas por sus emociones, que surgen de situaciones tanto personales como ajenas. A esto se le conoce como inteligencia emocional: la capacidad de actuar de manera regulada en función de las emociones, así como de gestionarlas de manera adecuada cuando sea necesario. Volviendo al ejemplo de Goleman, las emociones son sociales, se generan debido a las interacciones que generamos, pero nuestra respuesta o proyección de emociones a esta interacción, nace de forma personal (Davidson, s.f. Citado en Goleman, 2006).

2.2.3 La influencia del arte en el desarrollo de las expresiones de las emociones básicas en los niños/as.

La influencia artística en la primera infancia ofrece herramientas que prospectivamente favorecen su desarrollo en diversas áreas. Para Eisner (2020) un aprendizaje esencial que se puede extraer del aprendizaje artístico es como este contribuye a que los niños/as desarrollen la habilidad de percibir a detalle, apreciar las interrelaciones complejas y las cualidades distintivas que conforman el entorno que nos envuelve. En esta perspectiva, es relevante considerar la implementación del arte en la primera infancia como una estrategia para que los

niños/as adquieran nuevos conocimientos del mundo que les rodea y que sean significativos en sus vidas.

Las artes pueden incorporarse de diversas maneras en la infancia, incluyendo: el arte dramático, musical, plásticas y visuales. Como menciona, Solórzano y Zambrano (2022) el arte dramático es capaz de potenciar habilidades personales del niño/a como la identidad, la creatividad y la autonomía, siendo una excelente metodología de enseñanza. Cada forma de arte facilita el desarrollo de habilidades como autonomía, independencia, creatividad, socialización, curiosidad y pensamiento crítico, entre otras, que son fundamentales para que el niño/a crezca de forma integral.

Otro aspecto destacado es el papel del arte en la formación de personas con mayores capacidades a través de experiencias en la primera infancia.

Como señala Montenegro, et al., (2020) educar personas que construyan la sociedad utilizando a las artes como una herramienta que facilita la expresión de emociones y creación de conciencia, además, y es crucial reconocerla como lenguaje que promueve tanto el pensamiento crítico como la reflexión, siendo ésta muy importante.

Las artes desarrollan a personas capaces de enfrentar el mundo desde la creación, expresión y opinión.

En resumen, la participación en actividades artísticas juega un rol esencial en el crecimiento integral de la niñez, potenciando habilidades diferentes, así como alimentando la curiosidad por el entorno. El arte proporciona a los niños/as una base para construir su confianza, libertad de pensamiento y expresión sin temor al juicio.

Al explorar la conexión entre el arte y las emociones como dos expresiones fundamentales de los niños/as, se puede comprender que la creatividad puede adoptar diversas formas que faciliten la comunicación y comprensión de las emociones. Por lo tanto, también es posible considerar las emociones en este contexto. (Pérez, 2018. p.20).

Por otro lado, Ivcevic et al., (2014) agrega que las emociones se vinculan necesariamente con todas las áreas disciplinares de las artes, tanto la música, la danza, la escultura, entre otras.

Esto confirma de cierta manera, que las emociones son parte del arte y la creatividad que conlleva, cumple un papel crucial en la exploración, expresión y comprensión del mundo a su alrededor. Ayudando a que los niños/as puedan conectarse con su propio sentir y el de los demás, teniendo un impacto positivo en el equilibrio emocional de las personas.

Esta relación entre las artes y emociones mantiene un bien bidireccional. El arte ayuda a expresar las emociones de los niños/as a través de sus cien lenguajes y el contacto con el arte

es un instrumento fundamental en la educación de los niños/as, mejora las habilidades de inteligencia emociones y la creatividad en diario vivir (Ivcevic, et al., 2014).

Desde la mirada de Pazmiño (2019) dice que los colores pueden ser un trasmisor de los estados de ánimos que tiene un niño/a. En donde, surge la libertad de expresión y de sentir, exteriorizando todo lo que se mantiene dentro de nuestros sentimientos y emociones, Asimismo, al observar la obra de arte de otro artista podemos sentir diferentes emociones y sentimientos, buscando entender qué es lo que siente el otro. Por otro lado, Ivcevic, et al., (2014) además, destaca cómo la música es un lenguaje universal que conecta las emociones profundas del ser humano de manera saludable, permitiendo que la imaginación y la creatividad fluyan.

En conclusión, el arte y la expresión de emociones básicas son un buen aliado, comprendiendo que son un sin fin de beneficios que se proyectan bidireccionalmente. Esto solo puede resultar ventajoso considerando la mostración emocional fundamentales en las niñeces. Al ser esta etapa crucial y sensible a los cambios y al aprendizaje, es necesario incluir siempre el arte dentro de los aprendizajes. Por esta misma razón, muchos autores han investigado sobre estrategias y metodologías pedagógicas que están relacionadas al desarrollo de lo emocional en niños/as, por ende, en el siguiente apartado se investigará respecto a las metodologías y estrategias relacionadas a esto.

2.2.4 Perspectivas del arte y la educación

Desde hace mucho tiempo, es clara la trascendente importancia del aprendizaje en la vida de las personas. Sabemos que la educación cambia y moldea a las personas en todos sus aspectos, como la personalidad, las actitudes, desarrollo cognitivo, psicológico, motor, entre otros. Sin embargo, la educación no se limita únicamente a lo académico y a los años escolares, ya que también se origina se desarrolla en el entorno familiar y las comunicaciones con amigos, entre otros.

No obstante, el arte y la educación son conceptos que rara vez se han visto compartiendo espacio en las aulas, como se ha evidenciado anteriormente. En las instituciones educativas las horas para asignaturas artísticas son mucho menos que en las asignaturas como lenguaje, matemáticas, ciencias, entre otras. Esto se observa en la figura n°1 en donde se comenta que desde 1° a 4° básico las horas de asignaturas de arte están muy por debajo en relación con otras asignaturas. Esto, nos habla de cómo hay un desequilibrio respecto a estas asignaturas, e implícitamente puede significar que no se le da la suficiente importancia al arte. Que, por

consecuencia, existe a nivel sociocultural una baja en las habilidades sociales, de creatividad y otras que genera el arte.

Bajo esta premisa, la educación artística y el arte en sí han experimentado cambios controvertidos en los últimos años, debido a factores como la globalización, los avances tecnológicos, los valores éticos y los sistemas neoliberales. Como resultado, la educación artística y el arte han sido relegados, segregados y excluidos en el último tiempo de los sistemas escolares, definiéndose como optativa y de recreación voluntaria. Según Acaso y Megías (2017) la ausencia de arte en la educación tradicional está socavando gradualmente la presencia del arte en los sistemas escolares. Bajo el paradigma de globalización y furia (omnipresencia) de las imágenes se ve amenazada la posición y espacio que el arte había alcanzado hace ya un tiempo en los museos, centros culturales, fundaciones artísticas, entre otras. Como consecuencia, el arte se ha mantenido oculto, excluido y desmerecido por la sociedad.

Lo mencionado anteriormente se traduce en lo que María Acaso describe como una "pedagogía tóxica" y lo que ha sido denominado "Educación Bulímica" (De Pascual y Lanau, 2018), que se refiere a la memorización, repetición en las evaluaciones y olvido posterior, lo que está en contraposición con una educación más rica y holística.

Por lo tanto, la pedagogía actual, centrada en la evaluación de contenidos, debe cambiar su perspectiva y mirar más allá del mero contenido, buscando una forma de experimentar el proceso educativo desde el arte. Aquello implica la promoción del autoaprendizaje, la creatividad, la autoestima, celebrando y la celebración del aprendizaje desde una perspectiva artística y única. (De Pascual y Lanau, 2018).

Siguiendo la idea de Acaso y Megías (2017) hay elementos del arte, valiosos que abordan cuatro elementos esenciales y necesarios para la educación, que no solo la enriquecen, sino que también la modifica de manera significativamente.

1. Pensamiento divergente
2. Experiencia estética basada en el placer
3. Re-concepción de la pedagogía como producción cultural
4. Enfoque proyectual y cooperativa.

2.2.5 Metodologías y estrategias pedagógicas en el arte relacionadas con la expresión de emociones básicas.

Las metodologías y estrategias pedagógicas son el conjunto de herramientas y/o acciones que nos permiten orientar, ordenar y organizar nuestra labor docente a partir de principios, criterios

y procedimientos, en beneficio del aprendizaje (Fortea, 2019; López y González, 2018; Olate, et al., 2022). Siendo las metodologías fundamentales para el quehacer educativo.

Así Cañizales (2004), dice que las estrategias metodológicas implican una adaptación del ambiente, la gestión del tiempo, y la planificación de experiencias de manera lógica para atender de manera efectiva tanto las necesidades individuales y colectivas. Esto se hace a través de los acuerdos de los principios y objetivos que ya están establecidos, así como también aquellos que surgen durante el proceso.

Dicho lo anterior, es que ambos conceptos afectan tanto de manera positiva como negativa la expresión de emociones básicas de los niños/as durante su aprendizaje. Por lo cual, varios teóricos respectivos al área de la educación inicial plantean diferentes metodologías y estrategias que aportan a la manifestación de las emociones básicas de los niños/as.

María Montessori, destacada pedagoga, pionera por impulsar un enfoque educativo potenciador del crecimiento integral y del despliegue emocional fundamentales en las niñeces. Esto es lograble mediante prácticas pedagógicas diseñadas para fortalecer la autonomía, liderazgo y participación activa por parte de los niños/as. Además, es por medio del juego que el desarrollo del niño se eleva, su participación protagonista implica una labor real que impacta directamente en el entorno. El niño se mueve al experimentar, coordinando movimientos, absorbiendo la comprensión del mundo que lo rodean (Montessori, 2013).

En otras palabras, el método Montessori promueve una metodología orientada hacia el paradigma constructivista, en el que el niño/a tiene un rol activo en el intercambio de los conocimientos y el educador tiene un rol guía, mediador y facilitador de ambientes vitales y animados, en el que el niño/a va construyendo sus aprendizajes y concepciones del mundo a través de la interacción con este.

Como bien se desarrolló, desde estas dos perspectivas, se observa que ambas favorecen y le dan cabida a la expresión de emociones básicas que los niños/as van desarrollando en interacción con el medio social y natural. Estas interacciones se van construyendo de manera intrínseca a partir de la participación activa, la escucha atenta por parte de los adultos, el andamiaje del maestro/a, el aprendizaje social, la autonomía y la libertad de exploración. Es decir, una pedagogía basada en un enfoque constructivista en el que el niño/a es respetado y valorado como promotor de su propio aprendizaje.

Desde otra perspectiva, la pedagogía de Reggio Emilia le da énfasis al arte y a las diversas formas de expresión del niño/a en sus cien lenguajes, no adjudicando la comunicación del niño/a exclusivamente al lenguaje verbal. Desde esta mirada, Malaguzzi apunta a que la exteriorización de las emociones básicas en los infantes se da con ayuda de la metodología

Reggiana, en la cual la escucha no se representa solamente por vía de lo auditivo, por el contrario, se da incluso mediante el arte y sus expresiones. Según León y López (2011) señalan la importancia de una escucha activa, no sólo por medio del lenguaje verbal, sino más bien por medio de la corporalidad, los movimientos el arte e incluso mediante el mismo silencio. Es decir, el arte también es mediador de los aprendizajes y fuente importante de expresión de los infantes. Por medio de este, ellos/as desarrollan habilidades socioemocionales como la autorregulación, la empatía, el pensamiento divergente y la creatividad. En este sentido, León y López (2011) sostienen que, la creatividad está arraigada en el naturaleza humana, que puede ser desarrollada y aplicada por el ser humano en cuestiones cotidianas o no, por ejemplo, al resolver un problema simple y buscar diversas formas de solución, la persona no está siendo sólo razonable sino también creativa.

Por lo tanto, una metodología y/o estrategia que enfatice la importancia del arte, promueve de manera inherente habilidades que afectan la expresión de las emociones básicas de los menores. De acuerdo con esta metodología, observa al adulto (maestro/a) como un facilitador y mediador de los procesos de aprendizaje, situando al adulto no por encima de los niños/as, sino más bien, junto a ellos/as colaborando en los procesos y experiencias. Malaguzzi (2001) afirma, que es importante que los niños/as aprendan por sí mismos, evitando enseñarles elementos que estén fuera de su alcance.

Finalmente, las metodologías y estrategias pedagógicas desempeñan una función crucial en el crecimiento y adquisición de conocimientos por parte de los menores. Como bien se menciona anteriormente, aquellas pedagogías innovadoras que ubican el arte como un factor relevante de la educación, promueven habilidades y favorecen la expresión de las emociones básicas del niño/a.

2.2.6 El rol del educador favoreciendo las expresiones de las emociones básicas a través del arte

En la etapa inicial de formación existen tres educadores esenciales, entre ellos se encuentran, la familia, el ambiente y el educador. Este último, será el que tendrá énfasis en este apartado, dando a conocer el rol que debería cumplir el adulto en las variadas interacciones que ocurran entre niño/a - niño/a; niño/a - adulto; adulto - niño/a a través de las artes. Es por esto, que la Subsecretaría de Educación Parvularia (2018) nos dice que la educadora debe tener un rol activo, en el que desempeñe y promueva diversas habilidades, en virtud de ello, el adulto debe propiciar las interacciones afectivas con otras personas.

El educador cumple un papel crucial, más aún en las expresiones de las emociones básicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, respecto a esto debiese ser una educación responsiva donde el rol del educador/a tiene sensibilidad al responder asertivamente a las características singulares y características de los niños/as (Mineduc, 2019). Esto quiere decir que el educador debería tener habilidades para percibir y responder a las inquietudes que presenten los niños/as de manera empática y situándose en el lugar del niño/a para percibir las sutilezas y detalles que puedan pasar desapercibidos por el entorno.

Siguiendo adelante, es esencial crear entornos en las aulas que faciliten la expresión de distintas emociones fundamentales en los diversos momentos experimentados. Esto contribuye al desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, destacando la importancia crucial del rol del docente en la educación inicial, fomentando la valoración del arte como un estilo de vida y como una vía para potenciar habilidades que permitan comprender nuestra realidad (Solórzano y Zambrano, 2022). En las aulas se brinda la oportunidad para que los niños desarrollen habilidades y fortalezcan sus emociones por medio de las artes, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses individuales. Además, estas experiencias les permiten reconocer y comprender tanto sus propias emociones como las de los demás.

En relación con el rol del educador con las interacciones socioemocionales por medio del arte, debe ser cordial, amable, amigable que promueve un espacio y ambiente democrático, interesada en ayudar a los infantes a formar sus propios conceptos y reflexiones genuinamente a través del dibujo. No existe un juicio anterior al aspecto del dibujo o de “cómo debería ser”, mostrándose de forma abierta a la creatividad de los niños/as. (Lowenfeld, 1980). Dado esto el educador cumple un rol fundamental siendo un actor activo durante el aprendizaje y la enseñanza de los niños/as, también debe crear ambientes con interacciones armoniosas y libres de juicios, en las cuales los niños/as puedan potenciar sus habilidades y conocimientos a través de las artes.

Asimismo, JUNJI (2016) menciona que el rol del docente debe orientarse hacia un buen liderazgo pedagógico siendo el docente capaz de reflexionar críticamente sobre sus prácticas pedagógicas y en este sentido la educación debe asegurar espacios óptimos, multiplicidad de materiales para la exploración y descubrimiento en los procesos de aprendizaje, más aún cuando hablamos de experiencias artístico-pedagógicas que promueven la expresión de las emociones.

En definitiva, el rol del educador es relevante en las interacciones socioemocionales por medio de las artes, pues éstas entregan las herramientas con las que los niños/as puedan experimentar, crear, reflexionar, curiosear, descubrir y explorar. Del mismo modo, el educador vela por el

bienestar de los niños/as otorgándoles ambientes seguros, respetuosos y de confianza, en el que no se limiten las creaciones, sino, más bien, se potencien todas estas expresiones de cada párvulo.

Capítulo III:

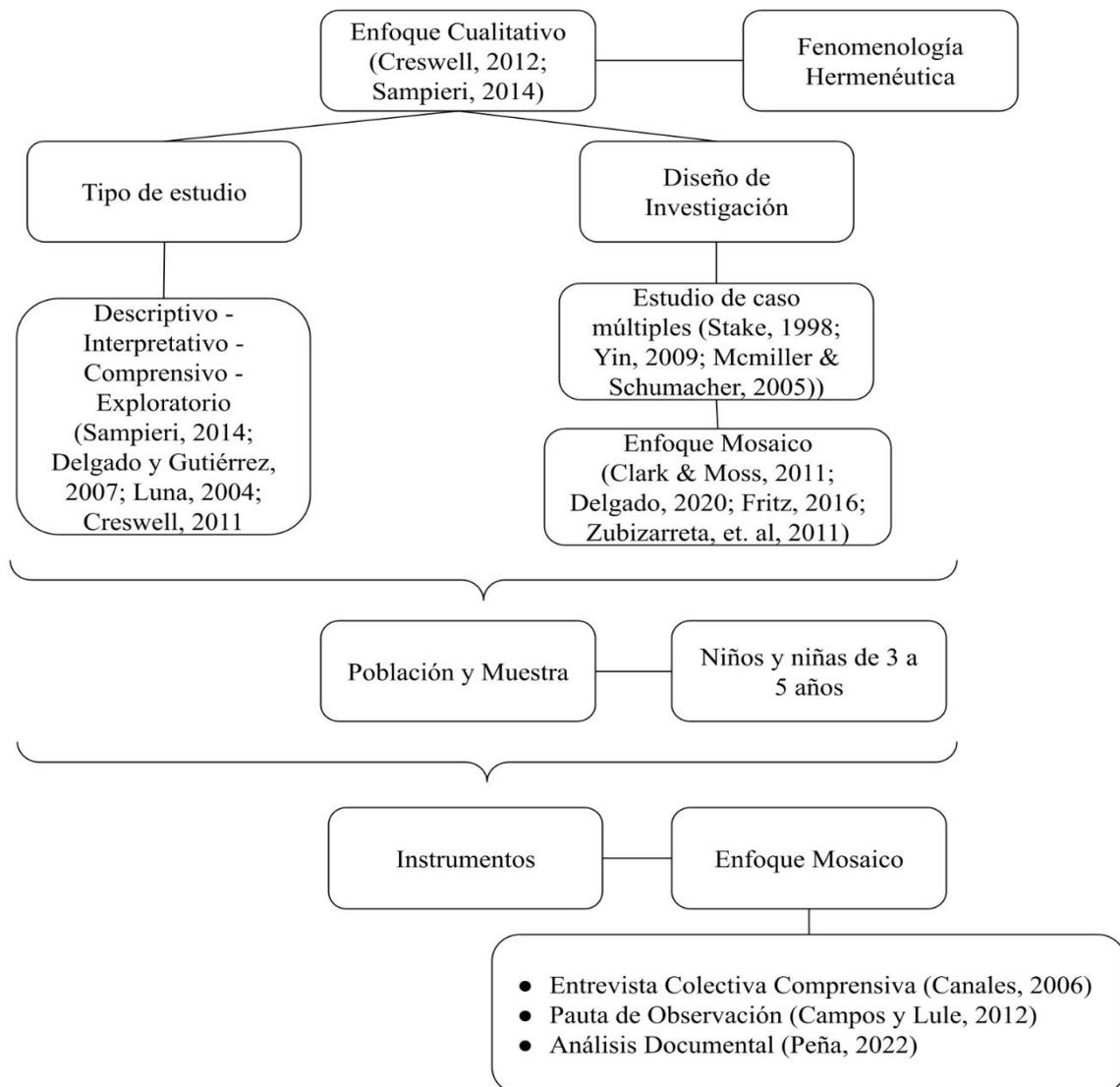
Marco Metodológico

Marco Metodológico

De acuerdo con Franco (2011) el marco metodológico es la totalidad de hechos encaminados a examinar a profundidad el problema planteado, mediante diversas técnicas que permiten determinar la manera en que se realizará el estudio. Es por esto por lo que en este capítulo se define el enfoque metodológico a utilizar, el tipo de estudio, el diseño de investigación, el grupo de personas estudiadas y la muestra seleccionada. Los tipos de instrumentos que se van a utilizar, con el fin de tener los lineamientos que nos permitan realizar la investigación.

Figura 3

Síntesis marco metodológico



Fuente: Elaboración colectiva

Enfoque cualitativo, fenomenología hermenéutica

Este capítulo presenta el marco metodológico que permitirá entender cómo se realizará la presente investigación, que está encaminada bajo un enfoque cualitativo. Al no conocer las variables de una investigación y la necesidad de exploración es que la investigación más adecuada es la cualitativa, debido a esto, la literatura puede proporcionar poca información del fenómeno estudiado, siendo completamente necesario aprender más a través de la exploración directa con los participantes (Creswell, 2012). En otras palabras, se busca involucrar al investigador con los participantes de esta investigación, teniendo una comprensión detallada de la problematización. A esto, se le agrega la importancia de escuchar y dar validez a la opinión de los participantes, como la recopilación de datos de un pequeño grupo de niños/as, para poder comprender las perspectivas e ideas (Creswell, 2012) ya que el fin, es lograr demostrar que los resultados de este estudio serán una representación fiel y precisa de lo vivenciado por los participantes, dándoles voz y una participación activa.

Por otro lado, de acuerdo con Sampieri (2014) menciona que el enfoque cualitativo, emplea la recogida y análisis de los datos para perfeccionar las preguntas de investigación o proponer nuevas dudas. Es escogido por ser una investigación más abierta y circular en donde las preguntas y supuestos se van desarrollando de manera dinámica, durante todo el proceso de la recolección y el análisis de los datos, según el estudio de la investigación.

Siguiendo con este razonamiento, el enfoque cualitativo permite que los investigadores regresen a etapas previas del proceso de investigación, no siguiendo un orden específico y estructurado sino más bien de carácter flexible, en donde la recolección de los datos no se da de manera estandarizada sino a través de las perspectivas, ideas y apreciaciones a diferencia del enfoque cuantitativo. Conforme a ello, los investigadores deben insertarse o adentrarse en el ambiente de estudio y no ser agentes ajenos a este. La investigación cualitativa se concentra en entender los sucesos desde el criterio de quienes participan en ellos, de su hábitat y considerando su contexto como parte integral de la exploración (Sampieri, 2014) y es precisamente lo que el grupo de investigadoras busca realizar en el presente estudio. Como hemos dicho antes, el enfoque cualitativo es seleccionado por su flexibilidad y sus métodos poco estandarizados considerando que el proceso de indagación de esta investigación debe considerar los puntos de vista y perspectivas de los individuos investigados, permitiendo mayor profundización en el conocimiento de las expresiones de las emociones básicas de los niños/as que participan de centros educativos de la RM.

Tipo de estudio

Por otro lado, esta investigación corresponde a un estudio descriptivo, que según Sampieri (2014) Busca precisar propiedades y características relevantes de cualquier fenómeno estudiado. Describe una inclinación de algún grupo o población (p. 92). Es escogido por las investigadoras, bajo la necesidad de comprender e interpretar las ideas y apreciaciones del grupo muestral a investigar, que en este caso serán niños/as. De igual manera, es un estudio descriptivo en el que se darán a conocer diversas situaciones que se indagarán durante la investigación describiéndolas, para su comprensión e interpretación.

Desde este estudio descriptivo, nace también el enfoque interpretativo, que se relaciona directamente con una nueva visión de la investigación. A partir de la interpretación de los investigadores los autores Delgado y Gutiérrez (2007) afirman que, el proceso de interpretación perteneciente a la investigación cualitativa se comienza en el inicio de la investigación a partir de la observación del problema.

Dicho lo anterior, la interpretación es esencial en el proceso investigativo y surge a partir del grupo muestral y las diversas situaciones observadas y descritas, para posteriormente ser comprendidas e interpretadas.

Así también, conlleva el enfoque comprensivo, que implica como los resultados y las acciones que estamos investigando, tienen su significado para los participantes. Este significado sin embargo, se debe entender desde una perspectiva cotidiana y vivida, desde la espontaneidad. (Luna, 2004).

Dicho de otra manera, el enfoque comprensivo se debe dar en situaciones naturales y diarias para dar contexto al proceso investigativo y disminuir las subjetividades.

Asimismo, esta investigación se complementa siendo exploratoria, a causa de que el sondeo de los datos es necesario para obtener la idea principal de toda la información recopilada, reflexionando sobre la forma y organización de los datos (Creswell, 2012). Mencionado lo anterior, la investigación exploratoria nos lleva a estudiar los datos, dándole un sentido general a estos, ya sea, revisándolos nuevamente, reorganizarlos o bien generando nuevos datos.

Diseño de la investigación

El diseño escogido para esta investigación es un estudio de caso múltiples, nombrado así por Stake (1998) y seguido por Yin (2009), encaja con nuestro interés de investigar, comprender y analizar en profundidad cómo los niños/as expresan las emociones básicas en espacios influenciados por el arte, debido a que buscamos la profundización de un caso y no la generalización del tema.

En estos casos, para Stake (1998) el estudio de casos espera que la comprensión contemple toda la complejidad de una situación específica. Este *estudio de caso en particular*, puede ser una

persona, un grupo de estudiantes, una organización, etcétera (McMillar y Schumacher, 2005). Lo importante es que hace referencia solo a una investigación pequeña y particular, ya que se desea observar una sucinta situación o problemática. En otras palabras, es necesario para esta investigación ya que busca comprender una problemática de un grupo curso y de la influencia de su entorno en esta problemática en particular.

Por otro lado, adicionalmente al diseño de estudio de caso, es esencial una mirada ética para el trabajo con niños/as, una complementariedad ad hoc como lo es el enfoque mosaico para la investigación. Este enfoque busca sumar y hacer partícipe y protagonista a los niños/as a su propia investigación. Este tipo de investigación observatoria son estrategias que posibilitan escuchar a los niños/as, sobre todo a los que no desarrollan el lenguaje oral todavía (Clark & Moss, 2011; Delgado, 2020; Fritz, 2016). Entendiendo que la expresión de los niños/as vienen en sus diferentes formatos del lenguaje como: “corporal, llanto, expresiones faciales, ruidos y movimientos” (Clark & Moss, 2011). Esto significa entonces, que es necesario que en la investigación sean partícipes todos los autores y protagonistas de ella, con una participación activa en donde la opinión sea considerada y respetada.

Universo y muestra

Figura 4

Ubicación del jardín infantil que fue seleccionado para la muestra



Nota: La imagen representa la comuna en la que se encuentra ubicado el establecimiento en donde se llevará a cabo la investigación.

LA investigación incluye a un grupo de 24 niños/as, divididos equitativamente, con edades comprendidas entre 3 a 5 años. Estos niños pertenecen a dos centros educativos en la región Metropolitana. Aunque el estudio se lleva a cabo en dos instituciones, su objetivo no es realizar

una comparación, sino más bien comprender a fondo el problema propuesto mediante la interpretación detallada de los datos. Parafraseando a Stake (1998) la investigación cualitativa requiere de la interpretación de los datos por parte de los investigadores, a diferencia de la cuantitativa en la cual se promueven las comparaciones y métodos estadísticos, limitando a los investigadores.

Condiciones éticas de la investigación

Subsidiariamente al enfoque mosaico que constitutivamente representa un enfoque ético, es importante mencionar que a cada participante se le solicitará su autorización de forma voluntaria, es decir, niños/as podrán realizar su asentimiento, y la aprobación de los adultos se obtendrá mediante la presentación de un consentimiento informado.

En la investigación se utilizará éticamente el enfoque mosaico dado que participaran niños/as, es por esto por lo que éticamente nos referimos a no observar a la infancia como objetos y muestras sino considerarlos como actores partícipes activos del proceso de investigación, considerando la ética de la investigación de manera reflexiva, formando relaciones cordiales entre investigador e investigado (Grahamm, 2013).

Es relevante considerar que al hacer partícipe de la investigación a niños/as se debe implementar un asentimiento, el cual da a conocer la autorización por parte de los niños/as en la investigación a través de diversas estrategias que se presentan en el enfoque mosaico.

Asimismo, se elaborará y utilizará un consentimiento informado tanto para las educadoras y los adultos responsables de los niños/as (familias), en el que se informará que la información que se recabe será empleada con propósito educativos (anexos n°2 asentimiento, n°3 y n°3.1 consentimientos)

En la siguiente tabla, tabla 2 se da a conocer la muestra participativa de la investigación

Tabla 2

Muestra

niños/as	Rango Etario	Género	Localidad
1	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
2	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
3	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana

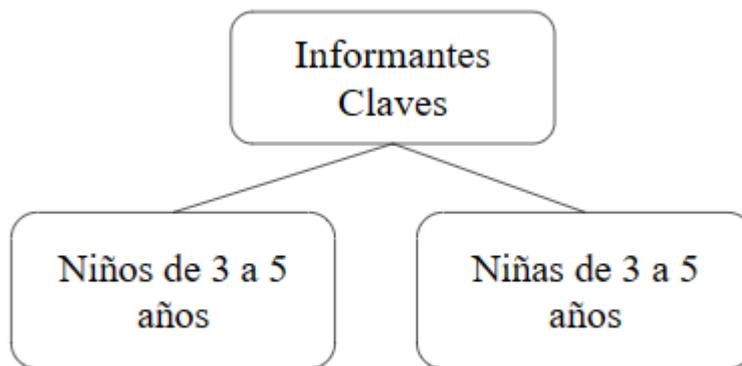
4	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
5	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
6	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
7	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
8	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
9	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
10	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
11	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
12	3 a 5 años	Femenino	Región Metropolitana
13	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
14	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
15	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
16	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
17	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
18	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
19	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
20	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
21	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
22	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
23	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana
24	3 a 5 años	Masculino	Región Metropolitana

Fuente: Elaboración colectiva

Informante claves

Los informantes claves de la investigación que se estudió fueron 24 niño/as pertenecientes a un establecimiento educacional, en el cual se observaron experiencias artístico-pedagógicas en las que se fomenta la expresión de las emociones básicas de los niños/as. Asimismo se realizaron entrevistas a los niños/as relacionadas sobre esta temática.

Figura 5



Síntesis de informantes claves del centro

Nota: En el mapa se dan a conocer los informantes claves de la investigación correspondiente a niños/as de 3 a 5 años.

Protocolo de Análisis

Los datos obtenidos se estudiaron a través del análisis de discurso. Su finalidad es dar sentido a las interacciones verbales de los diálogos analizados en base a la expresión de emociones básicas de los niños/as aprovechando la vía artística.

Para Sampieri (2014) la muestra es un pequeño grupo seleccionado de la población que es del interés de examinar. Antes de recolectar los datos, es necesario definir claramente el grupo, asegurándose de la representatividad de la población, limitando con precisión.

En virtud de ello, los datos obtenidos de la muestra elegida serán clave como respuesta a las interrogantes y metas de la investigación propuestas.

De los criterios de selección de muestra

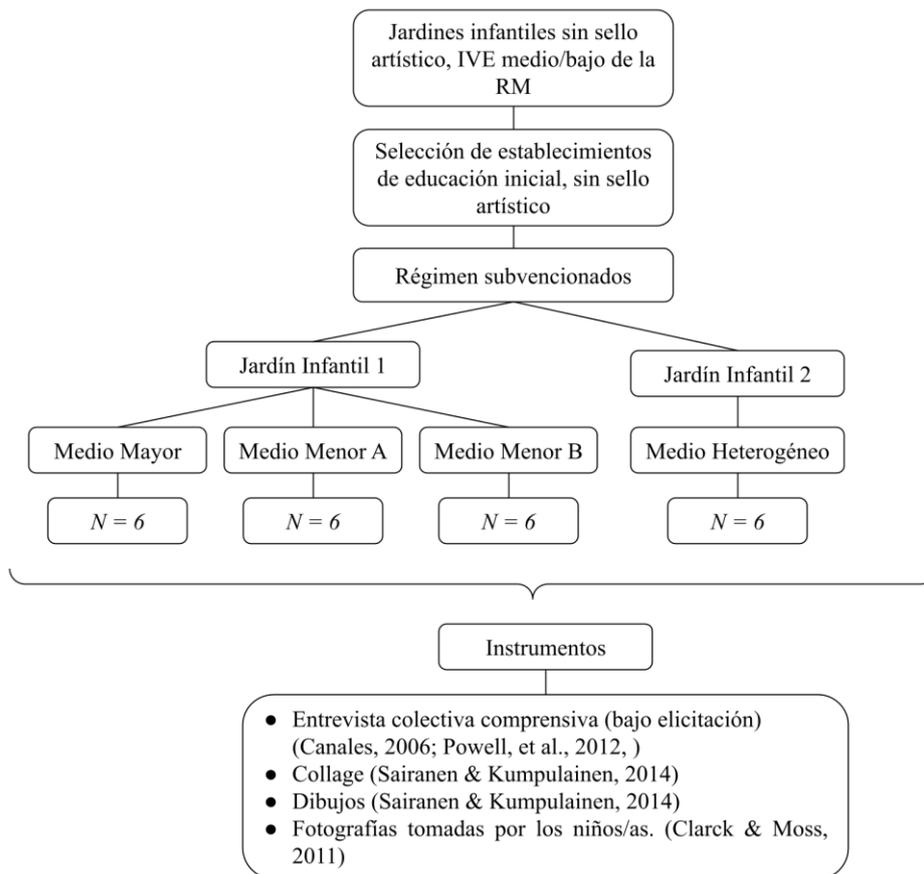
En la selección de la muestra se aplicó un muestreo no probabilístico en la que Sampieri (2014) señala que, el subgrupo de la población seleccionado no es de forma aleatoria sino más bien es

escogido por las cualidades de dicho grupo. En otras palabras, las investigadoras elegiremos la muestra. Dado esto las tesistas utilizaron los siguientes criterios:

- niños/as de educación Parvularia en un rango etario de 3 a 5 años.
- Cursos de niños/as que llevan al menos 2 años con la misma educadora en aula.
- Centros Educativos con similar IVE.
- Equidad de género entre niños/as.
- El centro educativo aprueba y nos otorga el espacio para realizar la investigación.

Figura 6

Protocolo de análisis



Fuente: Elaboración colectiva

Instrumentos de recogida de datos

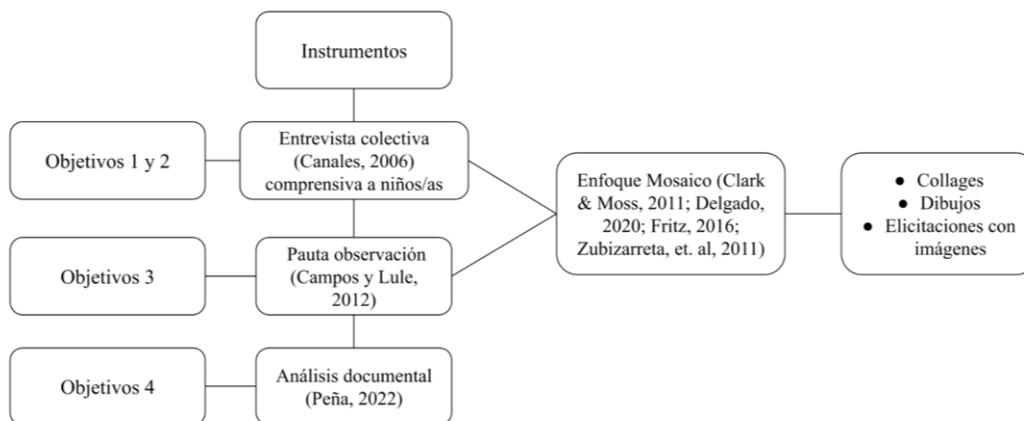
Esta investigación busca conocer cómo las actividades artísticas-pedagógicas de aula potencian la representación de emociones básicas de niño/as de 3 a 5 años. En este caso, el instrumento utilizado para recoger la información de los niños/as tiene una complementariedad con el enfoque mosaico, escogido por su variedad de estrategias e instrumentos que son adecuados a la edad, necesidades

e intereses del niño/a. En cuanto al investigador, este tiene una actitud negociadora, respetuosa y empática de acuerdo con lo que los párvulos desean comunicar. Como señala Zubizarreta, et al., (2011) este enfoque implica la participación activa del niño/a, reconociendo tanto lo que se expresa como aquello que no, en actividades interactivas que permiten que su voz sea valorada sin importar su edad. Esto requiere que el adulto se esfuerce por comprender y dar sentido a el infante comunica. Es decir, el enfoque mosaico integra las construcciones y expresiones del niño/a (dibujos, mapas, fotografías y/o creaciones) durante los procesos investigativos, teniendo un rol protagonista en dicha investigación. Agregando a lo anterior, la construcción conjunta de la información se lleva a cabo a través de la producción creativa de los niños/as, permitiéndoles seleccionar sus propias formas de expresión, como dibujos, videos o fotografías creados por ellos mismos. De esta manera, se involucran como agentes activos en la investigación, aportando al desarrollo educativo y de aprendizaje (Delgado, 2020).

Los datos que se recogerán serán desde el enfoque mosaico, en donde los niños/as tomarán el protagonismo al realizar sus dibujos, sacar fotografías, mover su cuerpo al bailar, diseñando collages, entre otras acciones que realizaron para obtener datos y entregarlos al adulto para analizar los resultados obtenidos.

Figura 7

Síntesis de los instrumentos de recogida de datos



Nota: El mapa conceptual da a conocer los instrumentos correspondientes a cada objetivo que se utilizarán para recoger información durante la investigación.

En este caso, para la investigación utilizamos tres instrumentos (anexos 4). El primer instrumento es la entrevista colectiva comprensiva a niños/as, al ser colectiva no es utilizado como un facilitador de recolección de información (Duchesne, Haegel 2008), sino, busca construir un grupo que mantenga las mismas características y obtener información mucho más completa y profundo

de la que se busca. De igual modo, se elige este instrumento, y método debido a sus características, debido a la base ética investigativa de los métodos participativos, como lo es este tipo de entrevista colectiva (Canales, 2006), pudiendo acceder con exactitud a las opiniones y perspectivas de los niños/as (Powell, et al., 2012). Para este instrumento se utilizaron soportes como collages, dibujos y elicitaciones con imágenes, igualmente se suman fotografías tomadas por los niños/as, esto se guiará bajo el modelo de naturaleza visual y narrativa para niños/as pequeños, dado que en esta los niños/as son los encargados de tomar sus propias decisiones de manera libre al sacar fotografías y la verbalizan entregando un sentido propio a cada una de ellas. (Sairanen & Kumpulainen, 2014). En segundo lugar, el instrumento que se empleó es una pauta de observación, en donde buscamos una observación no participante, que en palabras de Campos y Lule (2012) hace referencia a una observación por investigadores que no forman parte de la participación o medicación, en donde no existe relación alguna. Siendo un mero espectador y tomando apuntes de lo que ocurre en la acción. Estará, además, acompañada de bitácoras para el registro de notas relevantes-emergentes. Y, en tercer lugar, se encuentra el análisis documental en el que Peña (2022) menciona que se separa aquello más importante de los elementos secundarios de un tema, permitiendo que los sujetos entiendan y apliquen la información según lo que requieran. Este instrumento permite seleccionar información relevante, precisa y útil. En este caso, se escogen investigaciones relacionadas a experiencias con las artes, expresión y la creatividad de los niños/as, para que las personas que lo puedan revisar obtengan nuevas ideas a implementar en las aulas.

Acceso al campo

El acceso al campo como lo menciona Rodríguez, et al. (1999) Señala que, el acceso al campo comienza por pedir las autorizaciones correspondientes para ingresar a un centro educativo, lo que significa que posteriormente se podrá desarrollar el proceso investigativo con la recogida de información. En otras palabras, el acceso al campo hace referencia a que el investigador va adquiriendo gradualmente información imprescindible para el estudio en cuestión. El comienzo, en el caso de esta investigación, puede ser simplemente obtener permiso para trabajar en el centro educativo con el fin de realizar las observaciones pertinentes, no obstante esto no solo implica la observación, sino, que recopilar adecuadamente la información necesaria para el objeto de estudio. Durante esta etapa se solicitó dialogar con la directora del establecimiento para obtener su autorización para desarrollar la investigación, con el fin de realizar las observaciones de los niños/as en las experiencias artístico-pedagógicas y también desarrollar entrevistas a los niños/as. Dentro del acceso al campo se buscan los informantes claves, quienes cumplen un rol de

participantes activos y protagonistas de la investigación, recogiendo los datos para que luego el adulto analice los datos entregados por parte de los niños/as.

Muestra de oportunidad

Para la realización de esta investigación las investigadoras optaron por una muestra de oportunidad debido a que los datos de las personas, elementos o experiencias son accesibles para el estudio en el momento que se realiza puesto que las investigadoras realizan sus prácticas profesionales en el centro educativo. En beneficio de la muestra de oportunidad la recopilación de los datos es más rápida y sencilla, al contrario esta puede tener obstáculos como la imparcialidad en los resultados de la investigación.

Normas de rigor científico

Para otorgar fiabilidad a la investigación se realizó el proceso de validación, esto significa que la investigación debe tener un alto nivel de validez, para que así se pueda reflejar de manera real la imagen completa y que refleje fielmente la situación o fenómeno bajo análisis (Martínez, 2006; Sampieri, 2014).

Por otro lado, Martínez (2006); Sampieri (2014) señalan que un instrumento es confiable cuando es estable, seguro y se verifica por otros expertos para ser aplicado, estos instrumentos al ser verificados no deben tener cambios porque alterarían la confiabilidad de los resultados.

La validez y la confiabilidad es el proceso en el cual dos expertas durante un tiempo de tres semanas dieron a conocer sus observaciones respecto a tres instrumentos que tendrán lugar en el proceso de investigación. El primer instrumento es la pauta de observación de actividades artístico-pedagógicas que da respuesta al objetivo 1 y 2 de la investigación.

En cada instrumento se contaba con espacios para que las expertas dieran a conocer sus opiniones y sugerencias respecto de cada instrumento, las principales sugerencias realizadas por las expertas fueron:

- Reorganizar el orden de los temas.
- Incorporar un cuadro para colocar los seudónimos de los participantes para llevar un registro de los datos de manera ordenada.

El segundo instrumento es una entrevista colectiva comprensiva con enfoque mosaico del cual no se obtuvieron sugerencias de las expertas dando a conocer que el instrumento es aplicable. Por último, el tercer instrumento es un análisis documental de innovación del cual las expertas no realizaron sugerencias de cambio, por lo que el instrumento es aplicable, cabe mencionar que una de las expertas nos entregó textos de sugerencias para poder incorporar en el instrumento.

Es relevante mencionar que para la garantía de que los instrumentos utilizados sean precisos y consistentes en sus mediciones, se realizaron 5 pasos, los cuales fueron:

1. Investigación para levantar información respecto de objeto de estudio (se leyeron textos)
2. Elaborar instrumentos
3. Enviar a expertos
4. Correcciones según los expertos
5. Pilotaje de los instrumentos

Triangulación

La triangulación para Patton (2002) implica validar y cotejar la información recopilada en distintos momentos, lugares y personas mediante diversas técnicas. Con esto se logra obtener mayor credibilidad y equilibrio, en este sentido:

- Badilla (2006) menciona que la triangulación mejora la credibilidad de la argumentación e interpretación de los hallazgos.
- Desde las palabras de Mucchielli (2001) la triangulación ayuda a equilibrar la información obtenida de las diversas fuentes.

A propósito de que los datos sean fiables las investigadoras realizarán una triangulación en base a diferentes puntos con relación a la investigación. En este caso, son dos las aristas diferentes: El primero es desde la teoría; debido a la lectura y análisis de diversos textos, investigaciones y documentos, luego la metodología; las cuales se basa en el enfoque mosaico. Lo que finalmente nos lleva a un resultado de la investigación. Estas dos distinciones para Denzin (1994) son:

La triangulación metodológica

Radica en agrupar diversas técnicas de recogida de datos, que permiten plantear la investigación desde diferentes perspectivas. En este escenario, las investigadoras optan por emplear la observación sin participación, recopilando datos a través de la técnica mosaico y entrevistas colectivas comprensivas con niños/as. Logrando una recolección de datos más oportuna, rica y asertiva con respecto a la muestra y sobre lo investigado. Por esto este tipo de triangulación, radica en comprender las diversas partes que establecen por completo el fenómeno y examinar las razones detrás de los resultados obtenidos (Okuda y Gomez, 2005)

Triangulación teórica

La interpretación de los descubrimientos se sustenta en las teorías previamente planteadas para la investigación, así como en las ideas que se desarrollan a medida que se analizan los datos

recopilados en esta investigación. Se emplean distintos puntos de vista para examinar la información compartida, permitiendo cotejar teorías y llegar a conclusiones más densas (Okuda y Gómez, 2005) . En esta investigación, se definen los siguientes aportes teóricos:

- Emociones básicas (Ostrosky y Vélez, 2013; Ekman 2017; Mohn et al., 2011; Kallinen, 2005; Quintanilla et al., 2021; Tracy y Randles, 2011; Goleman, 1996, 1998; Pallarés, 2011; Céspedes, 2013; Ebert et al. 2015; Feldman, 2008).
- Arte (Acaso, M. 2017; Eisner, E. 2020; Eisner, E 1996; Solorzano y Zambrano, 2022; Montenegro et al, 2020; Ivcevic et al, 2014, Pérez, 2018; Vanegas, M. 2017; Read, H. 1973; Acaso y Megías, 2017)

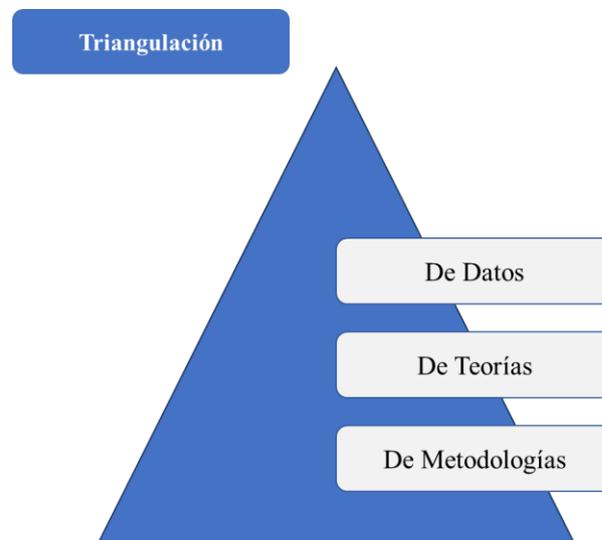
Las investigadoras cuestionan y comparan los conocimientos teóricos a medida que se profundiza el análisis. Este enfoque riguroso y continuo conduce a una interpretación más precisa de la realidad que se está siendo estudiada.

Triangulación de los datos

Para contrastar los datos es esencial que la información recolectada mediante distintos métodos, sean cualitativos. De esta manera se pueden comparar con aquellos obtenidos en otros momentos con otros métodos. (Patton, 2002). El análisis de estos datos nos proporciona mayor credibilidad de la temática observada.

Figura 8

Síntesis de triangulación



Fuente: Elaboración colectiva

Respecto a lo señalado con anterioridad, la triangulación nos habilita para ofrecer mayor credibilidad, equilibrio y sustento a nuestro estudio, siendo crucial interrelacionar la triangulación bajo diferentes aristas. Desde esta perspectiva, esta investigación involucra la triangulación metodológica, ya que esta nos permite obtener diferentes variantes en la recogida de los datos, es decir, recolectar datos relevantes de diversas perspectivas dándole complementariedad y asertividad al proceso investigativo. Bajo la idea de realizar una investigación lo más confiable e integral posible es que se utiliza la triangulación teórica que otorga mayor sustento al objeto de estudio, dado que se estudian y revisan diversas fuentes teóricas que tienen estrecha relación con la investigación, permitiendo replantear, argumentar y justificar las ideas con respecto al tema estudiado. En esta misma línea la concepción de elaborar una investigación lo más viable y asertiva posible es que la triangulación de datos es consistente con el objeto de estudio, ya que considera los datos recogidos durante el proceso investigativo para ser comparados y analizados con otros métodos, otorgando un mayor sustento a la investigación realizada.

CAPÍTULO IV:

Análisis e interpretación de los datos

Análisis de Datos

Esta investigación, como anteriormente se mencionó, trabaja desde el enfoque cualitativo ya que se busca comprender la problemática seleccionada, sobre conocer la expresión de emociones de niños/as a través de diferentes experiencias de aprendizaje desde el arte (Sampieri, 2014).

Desde aquí, la perspectiva del método cualitativo propone diversas variantes respecto al análisis de los datos. En este contexto investigativo se opta por la utilización del análisis de discurso.

Para comprender este capítulo, es importante definir qué es un análisis de datos. Pues bien, el análisis de datos comienza desde la misma recopilación referente a los datos, además de proporcionar la orientación sobre cómo elegir la forma más adecuada para analizar los resultados observados en el campo de investigación. Por lo demás, buscar ofrece estrategias para abordar los desafíos más comunes en la interpretación de datos (Gibbs, 2007). Así también, el análisis de datos desde Sanjuán (2019) requiere de la continua reflexión e interpretación desde las investigadoras, incluso, menciona que muchas veces los investigadores pueden caer erróneamente en la interpretación de los resultados y/o conclusiones debido a una inspiración o improvisación de ellos. Por otra parte, el análisis de datos desde un enfoque cualitativo nos entrega el potencial heurístico (Santander, 2011) del análisis y reflexión de los datos, asimismo, se utiliza por su carácter flexible y abierto (Carrillo, 2011) que se necesita para la interpretación de los datos de investigación. Finalmente, Maduro y Rodríguez (2008) explican el análisis de datos desde el detalle, especificidad y profundidad de cualquier tipo de comunicación, ya sea, verbal, corporal, gestual, entre otras, utilizando cualquier instrumento de compendio de datos como libros, videos, películas, anuncios, entre otros.

No obstante a lo anterior, dentro del análisis de datos se seleccionó el “análisis de discurso”, que en palabras sencillas, como su palabra lo dice es el análisis, lo que requiere una observación previa, descomposición, recopilación de datos, clasificación, interpretación, entre otras sobre el discurso que, por el enfoque mosaico, nos dan los niños/as como muestra aleatoria de esta investigación.

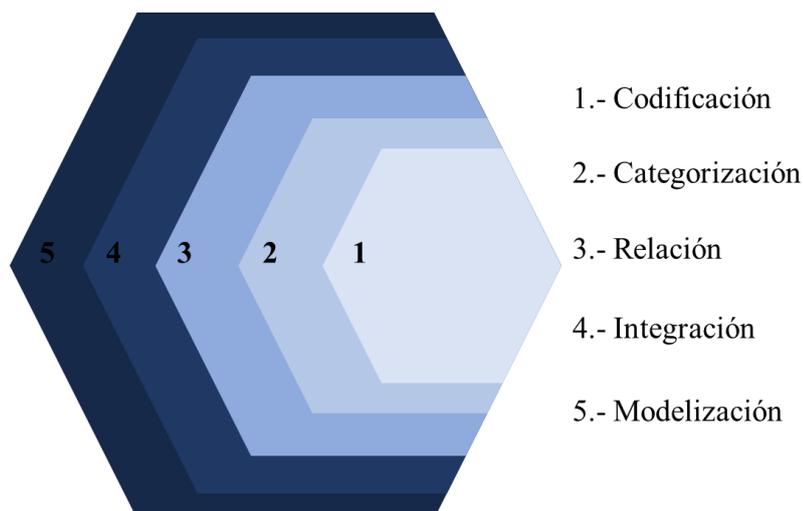
Respecto a lo anterior, el análisis de discurso que se utilizó nace desde la perspectiva del autor Mucchielli (2001), esto debido a que hace referencia a la importancia de los discursos y diálogos de una sociedad determinada, construyendo así un análisis conjunto y completo sin disgregarlo en partes separadas. Dicho de otro modo, las conductas y acciones de las personas de una determinada sociedad, sus ideologías y creencias se dan en la interacción social bajo un contexto determinado y se manifiestan a través de un discurso característico de ese grupo social, permitiendo darle significado, interpretación y análisis por parte de los investigadores. Asimismo, el análisis del discurso destaca la lingüística o el lenguaje en sí, como medio interpretativo de la realidad dada.

Desde este punto, el plan de análisis para los datos de esta investigación es el Análisis de Discurso utilizando metodologías cualitativas que tienen por prioridad entablar el significado de conceptos, refiriéndose a los términos de algunos textos. Por ello, haremos uso del enfoque de Mucchielli (2001) el cual se focaliza en diferentes etapas. En total son 5: **Codificación, Categorización, Relación, Integración y Modelización.**

1. Codificación: Esta primera etapa consiste en reformular de forma idéntica y auténtica lo expresado (Mucchielli, 2001), en el discurso de niños/as a partir de las diferentes estrategias e instrumentos utilizados.
2. Categorización: Esta segunda consiste en crear y formular categorías en base a conceptos relacionados, la cual debe cumplir con ciertas condiciones, las cuales para (Mucchielli, 2001) entreguen validez y sustentabilidad al discurso.
3. Relación: Esta tercera etapa, se debe crear la coherencia entre las diferentes categorías, que busca asociar y posteriormente comprobar las diferentes categorías antes creadas. (Mucchielli, 2001)
4. Integración: En esta etapa se busca integrar y permitir la clarificación del objetivo definido de la investigación, (Mucchielli, 2001), contribuyendo al investigador determinar la dirección del estudio.
5. Modelización: Finalmente, en esta etapa, se busca reproducir asertiva y fielmente la organización de relaciones estructurales y funcionales (Mucchielli, 2001) que caracterizan al fenómeno principal.

Figura 9

Síntesis de etapas según Mucchielli (2012)



Fuente: Elaboración colectiva

Categorías de análisis:

De estas etapas planteadas se utilizarán las cinco en su totalidad con el objetivo de reconocer temas más relevantes con sus respectivas categorías. Según Rivas (2015) las categorías de análisis tienen las siguientes características: Estas categorías deben tener un sustento o validez teórica y delimitar los alcances de la investigación, considerando un máximo y un mínimo de categorías para ser comprensible al lector, de igual modo, debe recopilar conceptos claros a partir del estado del arte y del marco teórico.

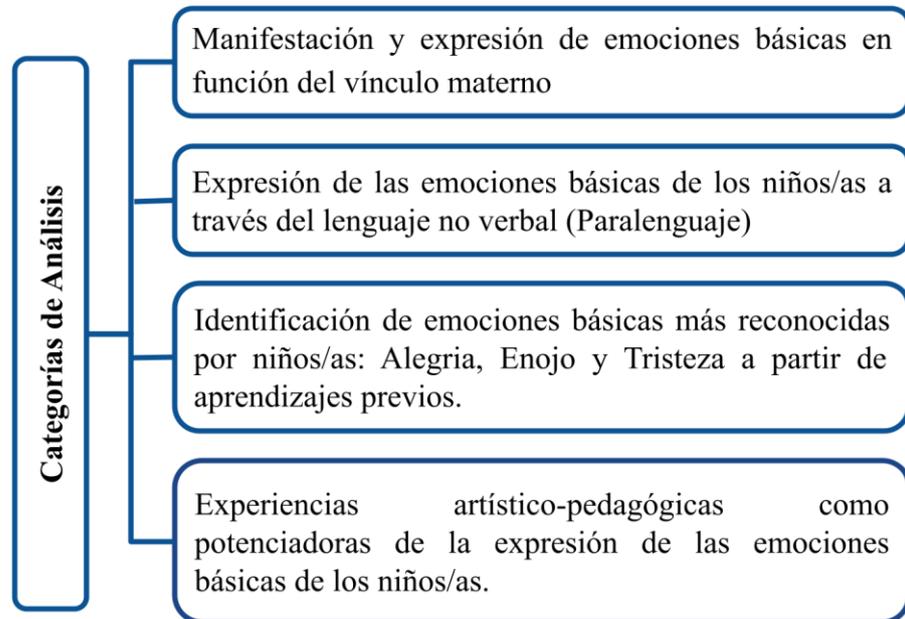
Desde los procedimientos mencionados por (Mucchielli, 2001), en el presente estudio se trabajaron las cinco etapas, con la finalidad de reconocer los puntos de encuentro de los discursos de los niños/as con sus correspondientes categorías. Estas categorías nacen de los instrumentos utilizados para esta investigación: pauta de observación y entrevista colectiva comprensiva con enfoque mosaico. Los resultados de estos dos instrumentos están sintetizados en la *Matriz Orientadora* que se encontrará en el anexo. (Anexo 5)

Categorías de Análisis

1. Manifestación y expresión de emociones básicas en función del vínculo materno
2. Expresión de las emociones básicas de los niños/as a través del lenguaje no verbal (Paralenguaje)
3. Identificación de emociones básicas más reconocidas por niños/as: Alegría, Enojo y Tristeza a partir de aprendizajes previos.
4. Experiencias artístico-pedagógicas como potenciadoras de la expresión de las emociones básicas de los niños/as.

Figura 10

Categorías de análisis



Fuente: Elaboración colectiva

Interpretación de datos emergentes

A continuación, se presenta la interpretación de datos que para Rodríguez, et al. (1996) representa una totalidad de recursos como, la reflexión, la comprobación, las evidencias, entre otras. Para definir significados importantes del proceso investigativo, dicho conjunto de estrategias no utiliza métodos estadísticos. De acuerdo con la interpretación de los datos de esta investigación, es importante recalcar que para salvaguardar la identidad y confidencialidad de los menores participantes de la investigación se recurrió a la utilización de pseudónimos como las letras del abecedario, en lugar de hacer referencia a sus nombres. Los pseudónimos no tienen relación con los nombres de los niños/as, más fue un proceso aleatorio.

1.- Manifestación y expresión de emociones básicas en función del vínculo materno.

Esta categoría nace de acuerdo con las respuestas dadas en las entrevistas y las observaciones de la pauta de observación, en donde muchos de los comentarios de los niños/as son en base al vínculo materno. Entre otras palabras, las respuestas dadas por los niños/as en función de las emociones son relacionadas y conectadas hacia el apego y vínculo afectivo con la madre. Un ejemplo de esto, son los siguientes:

M: está llorando porque no ha visto a su mami, porque su mami se fue de la casa al trabajo.

K: Está asustado y tiene miedo porque su mamá no está en la casa.

M: están alegres porque su mamá llegó del trabajo y los llevó a jugar afuera con las amigas.

N: Yo estoy feliz con mi mamá y papá.

...

En este caso, se expresa como la ubicación de la madre (y/o, minoritariamente, el padre) es proporcional a la emoción que sienten los niños/as. Cuando la madre está lejos, el niño está triste o enojado. En cambio, cuando la madre está presente eso representa felicidad en el niño/a. Levín (2010) comenta que el fenómeno del apego se manifiesta de manera notoria a través de la marcada inquietud que experimentan los infantes en relación con la ubicación precisa de sus figuras parentales, por sobre todo cuando se hallan en entornos poco familiares. Así mismo, Ainsworth, et al., (1978) ha observado cómo los bebés con un apego seguro en alguna situación extraña experimentan predominantemente la angustia durante las separaciones del cuidador, seguida de la calma al regreso de este último. Esto, se menciona no con la finalidad de caracterizar los estilos de apego que mantienen los niños/as de esta investigación. Si no, más bien comprender de qué forma sus respuestas tienen esa increíble conexión con la madre y el vínculo importante que representan para cada niño. A esto, podemos agregar que el apego, en sus diferentes facetas, es

capaz de asociarlo a ciertas emociones. Además, y más relevante aún para esta investigación es que se asocia a la expresión de estas emociones básicas. (Garrido, 2006)

Concluyendo con esta categoría, es que comprendemos cómo las emociones son capaces de evocar a situaciones previas a las que se encuentren. Esto, relata la importancia que existe en el vínculo de la madre y cómo este afecta a la expresión de emociones básicas de los niños/as.

2.- Expresión de las emociones básicas de los niños/as a través del lenguaje no verbal (Paralenguaje)

Respecto a la categoría propuesta, esta se crea debido a que es un tema coincidente y reiterativo entre los diálogos y expresiones de los niños/as, por ende es necesario considerarlo como punto emergente dentro del discurso de los párvulos. Dicho esto, se pueden evidenciar dichas expresiones en los instrumentos de recogida de datos como, la pauta de observación y la entrevista colectiva comprensiva, algunos de esas expresiones se pueden observar en el apartado:

I: triste tía, tiene pena (expresando con su rostro, haciendo puchero, bajando su mirada, bajando sus hombros alusivos a la tristeza, además se encoge en posición fetal, expresando dicha emoción)

J: (toma el instrumento musical “tambor” y lo golpea con sus dos manos fuerte, realizando sonidos monótonos y fuertes con dicho instrumento, realiza movimientos agresivos con sus pies dando zancadas altas y mueve sus brazos agitándolos fuertemente a los lados)

J: ¡Tía estoy muy enojada! mira... (realiza expresiones faciales de ira, frunciendo el ceño, cruzando sus brazos y generando una postura rígida)

...

En este sentido, el paralenguaje, lenguaje corporal o comunicación no verbal se caracteriza por ser un tipo de comunicación que se expresa a través de la corporalidad de la persona, transmitiendo información respecto a las intenciones y actitudes entre los sujetos Matthew Herweijer (2019). Es decir, a diferencia de la comunicación verbal la paralingüística no utiliza símbolos y códigos de carácter verbal/oral o lingüístico, explorando netamente el área gestual y corporal. Inclusive, el paralenguaje nos permite expresar sentimientos, emociones y pensamientos, otorgando una mirada más verídica respecto a nuestras intenciones durante las interacciones sociales. Simbaña et al. (2022).

Desde otro punto de vista, nuestra investigación busca relevar la importancia del lenguaje no verbal en educación inicial, considerando que los niños/as de niveles menores tienen un menor lenguaje verbal y su recurso comunicativo o expresivo es a través de gestos faciales e indicaciones y

posturas corporales. Según Zimmermann (1998) los niños/as se comienzan a expresar del lenguaje *no verbal* mucho antes del inicio del lenguaje verbal, del mismo modo en que el niño/a se comunica mediante un diálogo tónico-corporal logra asimismo, comprender e interpretar a los adultos, a sus pares, el entorno y ambiente en el que se encuentra, percibiendo los símbolos y códigos de la sociedad por medio de la paralingüística. En términos genéricos el lenguaje verbal es un medio inherente y esencial en la comunicación y expresión del niño/a, volviéndose su mejor aliado durante los primeros años de vida, mientras adquiere paulatinamente un mayor desarrollo del lenguaje verbal.

3.- Identificación de emociones básicas más reconocidas por niños/as: Alegría, Enojo y Tristeza a partir de aprendizajes previos.

Respecto a la categoría de identificación reiterativa de algunas emociones básicas, como: alegría, enojo y tristeza por parte de los niños/as. Es posible, que estas sean expresadas de manera frecuente debido a los aprendizajes previos que ellos manejan al respecto, a partir de lo que perciben en su entorno en las vivencias, diálogos, imágenes, interacciones interpersonales y otros recursos del ambiente. Por lo tanto, es importante destacar esta categoría ya que, estas emociones coinciden en la mayoría de las expresiones de los niños/as, teniendo un mayor acercamiento a estas mediante sus propias vivencias. Así se puede observar en el siguiente apartado:

I: Educadora: I, ¿Qué sientes?

I: triste tía, pena (realiza expresiones faciales haciendo puchero, bajando su mirada en expresión de tristeza, se encoge en posición fetal, expresando dicha emoción)

N: Educadora: N, ¿quieres salir adelante con la tía a mostrarnos cómo podemos expresar alguna emoción a través de la música?

N: siii tía alegría, así amigos miren (toma el instrumento del pandero y realiza sonidos suaves y despacios acompañado de movimientos abiertos y delicados).

C: Se presentan láminas

Alegría: Láminas

Educadora: ¿cómo se encuentra la niña?

C: se encuentra feliz

Educadora: ¿por qué se encuentra feliz?

C: porque llego su mamá

Educadora: C ¿tú te encuentras feliz cuando llega tu mamá?

C: sii

Enojo: Láminas

Educadora: ¿qué sucede con la niña?

C: Está enojada

Educadora: ¿por qué crees que está enojada?

C: porque se fue su mamá

Desde la premisa que apunta, a que las emociones más reconocidas por los niños/as son la tristeza, el enojo y la alegría, y que estas se relacionan directamente con las experiencias previas que los niños/as hayan vivenciado, coincide con la idea de los aprendizajes previos de Ausubel (1963) que señala que los nuevos conocimientos se relacionan estrechamente con los conocimientos previos, mejorando los procesos de aprendizaje y a su vez construyendo aprendizajes significativos. Es decir, estas emociones (tristeza, enojo y alegría) reconocidas por los niños/as constituyen a los aprendizajes previos que ellos fueron adquiriendo a través de vivencias, pues ellos ya sabían cómo expresar verbal y corporalmente las emociones dichas con anterioridad a diferencia de las emociones de sorpresa, miedo y asco que eran ajenas y desconocidas para ellos.

Esta perspectiva saca a la luz, que además de la influencia del arte en la expresión de emociones básicas, existe un componente psicológico que se basa en lo que los niños/as ya conocen al respecto sobre algún conocimiento (aprendizajes previos). Demostrando en esta categoría que es importante relevar las experiencias previas que los niños/as ya han construido con anterioridad.

4.- Experiencias artístico-pedagógicas como potenciadoras de la expresión de las emociones básicas de los niños/as.

La siguiente categoría emerge tras las experiencias artístico-pedagógicas realizadas por las educadoras, potenciando la expresión de emociones básicas de los niños/as, obteniendo y observando todo el proceso de exteriorización de las emociones básicas. Las variadas expresiones artísticas favorecen el desarrollo integral de los niños/as y en especial la expresión de emociones como lo menciona Eisner (2004) los niños/as por medio de las artes pueden manifestar sus emociones y plasmar su visión del mundo de manera única, obteniendo nuevas habilidades para su desarrollo personal, como lo son el pensamiento divergente, creatividad y la imaginación. De esta manera su sentido estético se va desarrollando, permitiendo una visión excepcional y

exclusiva de la vida. Lo mencionado se puede evidenciar en las diversas experiencias explicadas a continuación, las cuales permiten a los niños/as desenvolverse de manera única.

Expresión musical

Una de las maneras que se puede expresar las emociones básicas es por medio de la música con diferentes instrumentos, creando y componiendo música, o con el solo hecho de ir al ritmo de la música. Esto no solo habla de una expresión musical, sino que también en una forma en que los niños/as transmiten las emociones básicas sin necesidad de verbalizar lo que se siente. Asimismo, los instrumentos musicales fomentan múltiples habilidades, conocimientos y actitudes, como la imaginación, el pensamiento matemático, la creatividad y la exteriorización de la expresión de sus emociones, de esta forma el autor Mosquera (2013) expresa que la música no solo se crea por medio de instrumentos, sino que también se puede expresar con el cuerpo como lo es el cantar o producir diversos sonidos con la voz expresando emociones como alegría, tristeza, miedo, u otras. Esto, no solo quiere decir entonces que la música sirve para crear melodías o mostrar al mundo una pieza musical, las emociones forman parte de la música e incluso de la creación de esta. No existe canción sin una motivación e inspiración. De esta forma, la garganta funciona como un hilo conector que conecta a la mente y el corazón, alineando esta función de expresión emocional (Mosquera, 2013)

H reconoce las emociones que se van expresando y también las expresa al bailar con el instrumento

H: tía mira

Educadora: ¿qué emoción estás expresando H?

H: enojo tía

(Expresa el enojo moviendo el instrumento bruscamente, pisando fuerte el piso y también lo expresa con su rostro.)

El diálogo anterior, relata cómo el niño o niña desde su cuerpo expresa la emoción del enojo, “Dalcroze (1865-1950), proponía que toda idea musical podría convertirse en movimiento y todo movimiento podía convertirse en idea musical” (citado en Capistrán, 2019), que en otras palabras, quiere decir como la música puede llegar a ser un medio de comunicación, que no necesariamente debe ser verbal (Glowacka, 2004), funcionando desde toda la corporalidad y diferentes lenguajes del niño.

Dramatización

Por medio de la dramatización los niños/as pueden expresar, transmitir y descubrir sus propias emociones básicas, representando situaciones que vivieron o de su imaginación, dando paso a la realidad de la propia dramatización realizada. Laguna (1995) da a conocer que el teatro es una buena estrategia para trabajar en los establecimientos educativos siendo beneficiosa en la expresión de emociones, desarrollando la imaginación, la comunicación lo que lleva a obtener una mayor conciencia del cuerpo.

Cuando se trabaja el teatro en las aulas también potenciamos la dramatización, dado que las emociones básicas se ven expresadas con el cuerpo, verbalizando y al interactuar con otros.

Esto se puede evidenciar en los siguientes diálogos que se dieron al momento de observar las experiencias:

Se presentan las láminas de alegría

Educadora ¿cómo se encuentra la niña?

B: está alegre

Educadora: puedes realizar los gestos que realiza la niña

B: (realiza el gesto con su rostro, muestra su sonrisa, sus ojos se achinan y gira un poco su cabeza)

Educadora: ¿puedes realizar una acción en la que tu estas alegre?

B: si (comienza a jugar con una pelota, se observa su rostro alegre y sus movimientos)

S pensó una situación y se la mencionó al odio a la educadora.

Educadora: (acercó su oído para escuchar aquello que iba a realizar S)

S comienza a realizar la dramatización

P: está bailando

S: no

D: está jugando a la pelota

S: siiiii

S y D: jajajajaja (los dos se abrazan y realizan la acción de jugar a la pelota)

...

Se muestra la lámina de tristeza

Educadora: ¿qué está haciendo la niña?

C: está llorando la niña

Educadora: ¿por qué crees que está llorando la niña?

C: porque se fue su mamá

Educadora: ¿puedes representar la emoción?

C: (realiza la emoción con su rostro, hace pucheros y coloca sus manos en sus ojos como si estuviera llorando)

...

Estos diálogos demuestran cómo los niños/as reconocen las expresiones de las emociones básicas y también se evidencia como las dramatizan y las asocian a sucesos que ellos sintieron o imaginaban en ese momento

Danza

La danza nos permite expresar nuestras emociones básicas por medio de los movimientos que realizamos con nuestro cuerpo, exponiendo nuestro mundo interno. De esta manera nos comunicamos sin la necesidad de verbalizar nuestras emociones, es así como De Rueda y López, (2013) mencionan que por medio de las diversas expresiones motrices como la danza el ser humano transmite mensajes con diversos significados, por la forma en la que se mueven y ocupan el espacio que disponen.

En este sentido la danza es una manera significativa de comunicación en la cual los niños/as pueden expresarse libremente combinando diversos movimientos expresando su sentir de emociones básicas. Un ejemplo de lo evidenciado es lo realizado por dos niños/as en la experiencia de danza:

W expresó sus emociones mediante diversos movimientos. Cuando expresó alegría ella brincaba y saltaba, se movía alrededor de toda la sala con su cinta.

Educadora: ¿Por qué estás saltando?

W: porque estoy feliz

Educadora: ¿y tu saltas cuando estás feliz?

W: si, salto, me rio, juego

...

M: (utiliza cintas y pañuelos y comienza a lanzarlos verbalizando que está feliz y alegre porque lo sacaron de la sala)

...

Los diálogos presentes dan a conocer como los niños/as expresan sus emociones básicas con la danza, manifestando su sentir en los movimientos y acciones realizadas creadas por ellos mismos. Por otro lado, la danza también entrega múltiples beneficios en el desarrollo de los niños/as como lo sería el potenciar su coordinación, su creatividad, percepción espacial, su tono corporal, entre otros beneficios que se desarrollan. En esta misma línea los movimientos creados por los niños/as tenían cualidades distintivas para cada expresión de las emociones básicas, como se puede

constatar en estos dos momentos realizados:

Educadora: ¿qué movimientos estás realizando?

A: me estoy moviendo enojada mira mis brazos (los mueve de forma brusca y con sus pies pisa fuerte el piso)

...

S decidió sacar un palo con cinta para realizar los movimientos. Realizaba movimientos curvos o circulares en el momento que él decía que estaba haciendo la alegría. Movimientos muy marcados con la propia cinta y con sus extremidades del cuerpo, cuando él decía que expresaba el enojo.

En el diálogo se evidencia que los niños/as son conscientes de los movimientos que van realizando y los van asociando a una emoción, en este sentido lo mencionado por Calvet e Ismael (2011) corrobora lo anteriormente mencionado en su libro “Danza creativa” los movimientos que se expresan en la danza cambian su intensidad según lo que cada persona quiera transmitir. Los movimientos tienen distintas intensidades al momento de ser expresados como lo es, el mover los brazos bruscamente o pisar fuerte en el piso para expresar la emoción del enojo, también al utilizar objetos para expresarse como lo es una cinta con la que se realizan movimientos curvos o circulares para la expresión de la alegría.

Cine mudo

El cine nos permite conectarnos con realidades vividas o ficticias, en el cine se pueden encontrar diversos géneros como lo son el romance, acción, romance entre otros. En la realización de la experiencia se decidió guiarse por el cine mudo debido a sus características, como lo dice su nombre, los personajes en este tipo de cine no expresan verbalmente lo que está sucediendo sino, que lo realizan mediante sus expresiones gestuales y corporales, es una de la expresión artística simple en la cual los niños/as pueden reconocer acciones y emociones observando directamente sin distracciones añadidas al cortometraje. Asimismo, el cine mudo es una forma atractiva de presentar las emociones dado a que se desarrollan habilidades como la concentración para poder entrever lo que sucede en los videos y los niños/as también imitan las acciones que visualizaron. Desde esta línea el autor Gutiérrez, et al. (2006) da a conocer que el cine es una gran herramienta en la cual se pueden evidenciar variados momentos del ser humano, por medio de un mundo irreal expresando emociones con las cuales los espectadores reconocen y se identifican.

En este sentido, el cine permite que los niños/as se encuentren inmersos en aquello que están

observando y realizando los personajes. Cambiando o manteniendo su percepción sobre lo que los rodea.

En los diálogos que se muestra a continuación se evidencia cómo los niños/as reconocen lo que sucede en el cortometraje de Charles Chaplin - *El circo (Escena del León)* y las emociones que se expresan o que ellos sentirán si estuvieran en ese lugar:

Educadora: ¿la persona se siente alegre?

E: nooo, tiene miedo

Educadora: ¿tú crees que es miedo?

E: el león es grande

...

Educadora: ¿alguien quiere expresar lo que el hombre sentía?

M: ¡yoooooo tía! (pone sus manos en la boca, realiza tiritones, expresando el miedo)

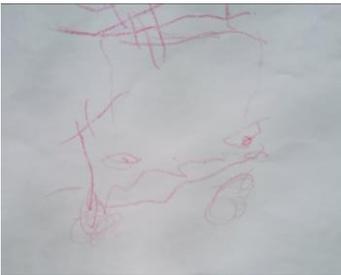
P: el hombre está atrapado con el león, tiene miedo

Educadora: porque tiene miedo? ¿Cómo sabes que tiene miedo?

P: porque está tratando de escapar y se toca la frente (realiza la expresión)

El cine mudo desarrolla habilidades como la observación activa en el cortometraje, los niños/as están más atentos a los movimientos realizados y a las expresiones faciales de los personajes. La interpretación de cada uno es diferente o pueden tener puntos de vista en común.

Las siguientes estrategias del enfoque Mosaico, utilizado como antes ha sido mencionado, permiten evidenciar expresión de emociones a través del arte en este caso, es necesario el enfoque Mosaico ya que este permite que exista una participación activa que considera al niño como un experto y un agente protagonista de la investigación (Bravo, et al., 2021), para ello poniendo en práctica este enfoque, es que hacemos parte sus dibujos, palabras, y diferentes expresiones artísticas que demuestran sus emociones. Por lo tanto, desde la expresión artística podemos exteriorizar las emociones (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2021) que están dentro de su mente y pensamientos.

<p>Educadora: ¿qué estás dibujando C?</p> <p>C: al lobo</p> <p>Educadora: ¿el lobo qué estás dibujando qué emoción expresa?</p> <p>C: está feliz</p>	 <p>Dibujo realizado por C, Edad 3 años y 11 meses</p>
<p>Educadora: ¿qué personaje estás dibujando?</p> <p>E: al lobo</p> <p>Educadora: ¿Qué emoción expresa?</p> <p>E: está alegre</p> <p>Educadora: ¿por qué está alegre?</p> <p>E: porque si</p>	 <p>Dibujo realizado por E, Edad 3 años y 2 meses</p>
<p>Educadora: ¿qué dibujas D?</p> <p>D: el niño enojado</p>	 <p>Dibujo realizado por D, Edad 3 años y 5 meses</p>

Fuente: Elaboración colectiva

En los registros anteriores se evidencia el diálogo y sus respectivos dibujos creados por los niños/as luego de escuchar la narración del cuento, lo cual evidencia que los niños/as logran identificar las emociones básicas en los personajes de la historia y a su vez se observa la preferencia de colores

y en qué etapa del dibujo se encuentra cada niño/a. Dado esto Lowenfeld (1980) da a conocer que los niños/as durante su crecimiento van pasando diversas etapas en las cuales el dibujo comienza a perfeccionarse obteniendo dibujos más claros y de mayor complejidad.

En suma, la expresión creativa en este caso el dibujo, la interpretación de los cuentos, la apreciación de aquello que los rodea y la exteriorización de sus emociones van cambiando en función a las experiencias vividas y el propio desarrollo madurativo del niño/a.

Artes plásticas a través de la Técnica parte del enfoque Mosaico: Collage

Otra manera de expresar del lenguaje artístico son las artes plásticas quienes aportan herramientas con las cuales los niños/as expresan sus emociones básicas con diversos recursos como lo son la plastilina, hojas, lápices de colores, greda, recortes, entre otros recursos que permiten la creación de obras en la que los niños/as plasman sus emociones, ideas y conocimientos. Asimismo, las artes plásticas nos permiten llevar a cabo o concretar lo que los niños/as sienten internamente expresándose en sus obras sin necesidad de verbalizar lo que sienten, teniendo en cuenta que tendrán un recurso final visual que representa todo aquello que quiere expresar. Esto se puede observar en las fotografías que sacaron los niños/as de las creaciones de su collage, en este sentido Mayer (1985) menciona que esta técnica se basa en juntar y pegar diversos recortes en un espacio determinado para realizar diversas producciones. Cabe mencionar, que el collage en variadas investigaciones es considerado una técnica de investigación pertinente para niños/as en primera infancia (Nomakhwezi & Wood, 2017). Es así como con el collage se logra expresar las emociones básicas que los niños/as identifican de “imágenes “prefabricadas”, utilizando elementos ya existentes como, fotos grabados o recortes de prensa como herramientas para expresarse y transmitir mensajes (Crespo, 2016). En este momento de creación del collage los niños/as identificaron emociones básicas como el enojo, tristeza, alegría, sorpresa y asco, también resaltar que en esta instancia los niños/as compartieron los materiales para la realización del collage en conjunto. Collages creados por todos los niños/as se muestran a continuación, las fotos de estos fueron realizadas por los propios niños/as.



Nota: Collage realizados por los niños/as de 3 a 5 años.

Por otro lado se evidencia un diálogo en donde se da a conocer como los niños/as identifican en los recortes las emociones básicas en otras personas.

L: tía esta niña esta triste mira su cara (apunta a uno de los recortes)

Educadora: Si, tienes toda la razón pero ¿cómo sabes que está triste?

L: porque está triste (realiza gestos corporales demostrando la tristeza)

T: Identifico verbalmente las diversas emociones en las imágenes ya sea cuando él escogía una imagen como cuando estaba realizando el collage, o en las imágenes que estaban colocando los compañeros/as

T: R el señor está enojado porque esta así (cruza los brazos)

R: mira yo tengo personas felices porque están en familia

T y R: como cuando estamos con mamá y papá

Es así como las artes plásticas entregan múltiples beneficios a los niños/as desde el cómo se expresan las emociones básicas, potencia la creatividad e imaginación, pensamiento crítico, entre otros. Es relevante mencionar que cada una de las producciones artísticas diseñadas por los niños/as se manifiesta de forma natural al relacionarse con diferentes recursos. Emplear el enfoque mosaico con las diversas técnicas utilizadas (collage, dibujo y fotografías) permitió que los niños/as puedan expresar sus emociones y percepciones del mundo de su propio ser como persona, con esto reconocemos sus innumerables lenguajes (Bravo, et al., 2021) Además, de crear una investigación de forma colaborativa y precisa a sus ideales y pensamientos.

Para dar cuenta del análisis del objetivo número 4 que indica diseñar conjunto de sugerencias de actividades artístico-pedagógicas que fortalezcan la expresión de emociones básicas en niños/as

de educación preescolar, el presente apartado indica algunas de estas sugerencias.

4.1- Diseño de conjunto de sugerencias de actividades artístico-pedagógicas: niveles medios.



Lenguajes Artísticos “Artes plásticas - ArteTerapia”

OA (6): Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.

Descripción: Los niños/as observan diversas obras artísticas del autor Joan Miró. Posteriormente, se realizan algunas preguntas mediadoras y se les invita a los niños/as a realizar sus propias creaciones artísticas inspiradas en el artista a través, de diversos recursos materiales como: arcilla para modelado, pintura de varias tonalidades y lapices acrilicos.

Preguntas mediadoras: ¿Qué te parecen las obras del artista?, ¿Qué materiales deseas utilizar para tu creación?, ¿Qué significa tu obra?, ¿Quieres hacerla de otro modo?, entre otras que vayan surgiendo.



Lenguajes Artísticos “Artes plásticas - ArteTerapia”

OA (6): Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.

Descripción: Se dispone el espacio con los siguientes materiales engrudo artesanal (agua y harina cocida), colorantes vegetales (variados colores) y cartón forrado, para que, los niño/as puedan explorar, experimentar y realizar sus propias creaciones referentes a la expresion artística.

Preguntas mediadoras: ¿Qué estas creando?, ¿Qué movimientos haces con tus dedos?, ¿Quieres utilizar otros materiales de apoyo?, ¿Quieres hacerlo de otro modo?, entre otras que vayan surgiendo.



Lenguajes Artísticos “Artes plásticas - ArteTerapia”

OA (6): Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.

Descripción: Los niños/as observan a algunos artesanos de manera concreta, pictórica o a través del uso de las TIC's. Luego, se prepara el espacio adecuando hojas de block y greda sobre las mesas, se invita a los niños/as a experimentar libremente con el material otorgado realizando sus propias producciones artísticas.

Preguntas mediadoras: ¿Qué te parece el rol de los artesanos?, ¿Cómo se siente la textura de la greda?, ¿Te agrada el material que utilizas?, ¿Quieres hacerlo de otro modo?, ¿Qué estas diseñando?, entre otras que vayan surgiendo.



Lenguajes artísticos “Dramatización”

OA (1): Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

Descripción: En la sala se ubican rincones (compras, cocinar, granjero) para que los niños/as puedan interactuar con ellos. La elección del rincón es decisión del niño/a, pueden ir intercambiando rincones o intercambiando entre si.

Preguntas mediadoras: ¿Qué personaje te gustaría ser?, ¿Cómo se llama tu personaje?, ¿Qué realiza tu personaje?, entre otras preguntas.



Lenguajes artísticos “Dramatización”

OA (1): Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

Descripción: Los niños/as traen al jardín su juguete favorito, para explicarles lo que realizan en el jardín, una vez que le enseñen todo el jardín, en la sala le realizarán preguntas a sus juguetes sobre como se sintieron en esta visita. En conjunto expresarán las emociones que sintieron.

Preguntas mediadoras: ¿Cómo te sientes cuando llegas al jardín? ¿Cómo se habrá sentido tu juguete favorito? ¿Puedes presentarme a tu juguete?, entre otras preguntas.



Lenguajes artísticos “Dibujo”

OA (1): Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

Descripción: Se invita a los niños/as a ir al parque más cercano del jardín, cada uno/a llevará sus lápices y hojas para poder dibujar aquello que observa (hojas, insectos, aves, arboles, piedras, entre otros). Luego podrán expresar aquello que realizaron.

Preguntas mediadoras: ¿Qué dibujaste? ¿Quieres mostrar tu trabajo a tus compañeros? ¿Puedes mostrarme el elemento que dibujaste?, entre otras preguntas.

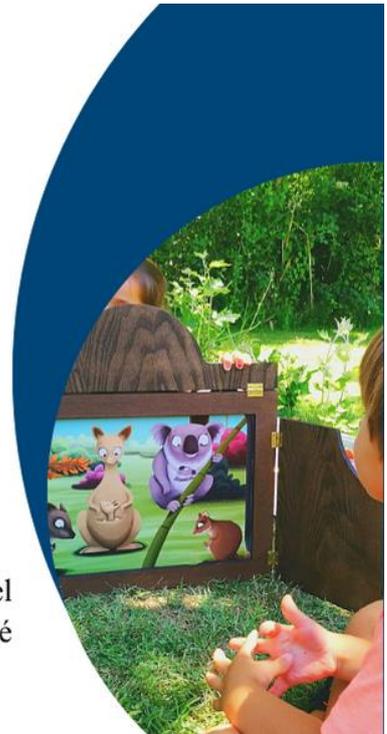


Lenguajes artísticos “Literatura”

OA (6): Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.

Descripción: Los niños/as escucharán atentamente un cuento a través de un kamishibai, mientras el adulto narra el cuento ira realizando preguntas mediadoras que los niños/as responderán mostrando las láminas de las emociones básicas. Posteriormente, con hojas y diversos lápices de colores dibujaran los personajes según la emoción básica que los representa en el momento.

Preguntas mediadoras: ¿Qué emociones está expresando el personaje? Por qué siente esa emoción el personaje? ¿Qué emoción sientes en este momento? entre otras preguntas.



Lenguajes artísticos “Literatura”

OA (6): Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.

Descripción: Los niños/as escucharán atentamente un cuento a través de títeres, mientras el adulto narra el cuento desde una caja de sorpresa ira sacando diversos elementos con los que se expresarán emociones básicas y se realizarán preguntas mediadoras. Posteriormente, diversos recursos ya sean plastilina, greda o arcilla los niños/as diseñaran elementos con los cuales pueden expresar las emociones básicas.

Preguntas mediadoras: ¿Qué emociones está expresando el títere?, ¿A todos les provoca la misma emoción ese elemento que nos muestra el títere?, ¿Qué material usara?, entre otras preguntas.



Lenguajes artísticos “Literatura”

OA (6): Expresar emociones, ideas y experiencias por medio de la plástica experimentando con recursos pictóricos, gráficos y de modelado.

Descripción: Los niños/as diseñaran un personaje ya sea: animal, persona, elemento, entre otros. con diversos materiales reciclados, por ejemplo, cilindros de cartón, botellas de plástico, diversos papeles, etc. Posteriormente, se creará un cuento con los elementos creados por los niños/as en donde se expresarán las emociones básicas de cada uno. durante el proceso se realizarán preguntas mediadoras.

Preguntas mediadoras: ¿Qué elementos estas diseñando?, ¿Qué emoción sientes al diseñar tu personaje?, ¿Qué material usaras?, entre otras preguntas.



Lenguajes Artísticos- artes plásticas “Modelado”

OA (1): Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

Descripción: Se elije una obra de escultura vista con anterioridad, para ello puedes acercarte a algún museo u observar imágenes de esculturas de tu interés. Luego puedes crear con el grupo de niños/as moldeados que sean de tu interés, ya sea seguir de ejemplo la obra anterior vista o crear tu propia obra. El modelado puede ser con greda y agregar otros materiales del gusto del niño/a dependiendo de sus preferencias.

Preguntas mediadoras: ¿Qué te parece trabajar con greda? ¿Te gustaría utilizar otro recurso? ¿Te gusta o te desagrada? ¿qué sientes cuando ves la obra?, entre otras preguntas.



Lenguajes Artísticos “Música”

OA (2): Expresar sus preferencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras visuales (colorido, formas), musicales (fuente, intensidad del sonido) o escénicas (desplazamiento, vestimenta, carácter expresivo).

Descripción: En un espacio amplio y sin ningún obstáculo se prepara un piano en el cual se tocarán diferentes piezas musicales con notas altas y bajas, (esto puede ser reemplazado por una obra musical grabada) de esta manera el niño/a deberá mover un objeto, por ejemplo: una pelota, en diferentes posiciones antes acordadas para cada altura de la nota musical.

Preguntas mediadoras: ¿Qué te parece esta obra musical? ¿Te gusta o te desagrada?, entre otras preguntas.



La incorporación de estas sugerentes actividades artístico-pedagógicas para el informe son esenciales ya que aporta diferentes y diversos beneficios para el proceso de investigación como para la aplicación en práctica de los resultados obtenidos de la investigación. Sin embargo, no solo se enriquece desde el ámbito académico, también desde un enfoque más holístico e inteligible para su comprensión.

En conclusión, es un diseño que ayuda a orientar respecto a las dimensiones del arte y la expresión de emociones básicas, mejorando la efectividad de la aplicación de los resultados y contribuyendo respecto al enfoque educativo y al desarrollo integral de niños/as de esta investigación.

Resultados de la investigación

Los resultados dan cuenta de lo que se recopiló en los instrumentos de recogida de información de forma clara y precisa, con el objetivo de conocer cómo las artes potencian la expresión de emociones básicas de los niños/as. Estos instrumentos utilizados, son la pauta de observación, la entrevista comprensiva colectiva y el análisis documental.

Resultados de la pauta de observación y de la entrevista colectiva comprensiva

Posterior al análisis de los resultados de la pauta de observación y de la entrevista colectiva comprensiva, en esta se evidencian las observaciones realizadas a los niños/as referentes a la expresión de las emociones básicas, las que dan cuenta, que los niños/as expresan de forma frecuente emociones como el enojo, la tristeza y la alegría en desmedro de las otras emociones

básicas (sorpresa, asco y miedo).

Resultados del análisis documental

Respecto a los resultados del análisis documental, este propone diversas actividades artístico-pedagógicas relacionadas a las diversas estrategias de arte como la música, la dramatización, el arteterapia, entre otras. Los resultados obtenidos tras la revisión de algunos artículos de investigación demuestran que estas actividades tienen relación con la expresión de las emociones básicas de niños/as y en concordancia con esto se diseñan un conjunto de sugerencias de actividades artístico- pedagógicas.

Fortalezas y debilidades del proceso investigativo

Todo proceso investigativo tiene aspectos positivos y negativos, que se van generando en el transcurso de la investigación. De acuerdo con nuestra experiencia, durante este proceso de investigación es que surgen ciertas fortalezas y debilidades que son observadas posterior a la recogida de los datos, algunas de ellas se evidencian en el siguiente apartado.

Figura 11

Proceso de Investigación



Fuente: Elaboración colectiva

Fortalezas	Debilidades
<p>El tiempo durante cualquier experiencia pedagógica cobra relevancia a la hora de generar rutinas diarias organizadas y óptimas a la edad de los niños/as. Es por esto, que una de las fortalezas durante el periodo investigativo que podemos observar es el tiempo/duración de la experiencia, debido a que considera los lapsos de atención de los niños/as sin generar intervalos rutinarios y poco interesantes en el nivel educativo.</p>	<p>La asistencia de los niños/as se volvió una debilidad en torno al proceso investigativo, ya que, tener una asistencia intermitente imposibilita mantener una continuidad en las experiencias de aprendizaje, generando vacíos entre una experiencia y otra. Por otro lado, la inasistencia o asistencia intermitente dificulta la acción de recogida de datos por parte de las investigadoras, haciendo que el proceso se vuelva más dificultoso.</p>
<p>Es importante en todo proceso educativo, contar con la completa presencia del equipo educativo (técnicos y educadoras) necesarias para realizar la experiencia educativa. En este sentido, las experiencias artístico-pedagógicas observadas por las investigadoras dan cuenta de una cantidad de adultas adecuadas según el número de niños/as que asistieron, otorgándoles un trabajo más focalizado, mayor seguridad y resguardo durante las experiencias artístico-pedagógicas.</p>	<p>De acuerdo con los horarios de las experiencias artístico-pedagógicas, se logra analizar una debilidad con este tema, debido a que, la mayoría de estas experiencias se realizaron alrededor de las 15:50 horas, periodo post siesta, lo que generó que los niños/as estuvieran más somnolientos, agotados y con necesidad de más descanso, lo que significa que no tenían tanta energía ni el ánimo necesario para realizar las experiencias artísticos- pedagógicas.</p>
<p>Por otro lado, respecto al ambiente, este se considera una fortaleza ya que la ambientación de las experiencias de aprendizaje fue adecuada para la experiencia, dando una mayor aclimatación y un espacio acorde a las necesidades e intereses de los niños/as. Por ende, desde esta misma línea es que la mayoría de los niños/as se mostraron cómodos y dispuestos a participar en la experiencia de aprendizaje, muestra de cuáles fueron sus</p>	<p>Sin embargo, como parte de una debilidad es que en los momentos en que se observaban las experiencias de aprendizaje había mucho ruido ambiente, ruidos de caminos pasando o incluso llantos de otras salas. Esto puede ser parte perjudicial esencial para los resultados de la investigación. Además, de que es poco beneficioso para los aprendizajes adquiridos de la misma experiencia de aprendizaje. Esto puede llevar a perder la concentración,</p>

<p>aportes, preguntas, intervenciones e interacciones entre ellos.</p>	<p>incomodidad, no querer participar, entre otras.</p>
<p>Visto desde otra perspectiva es que la metodología de trabajo de las educadoras en torno a las necesidades e intereses de los niños/as fue correcta y adecuada para la edad de los niños/as. Se notaba un buen uso del lenguaje y de manejo de grupo.</p>	<p>En relación con otra debilidad, se considera una respecto a los recursos materiales que se utilizaron en la experiencia y de los demás recursos del establecimiento, la mayoría son financiados por las educadoras. Esto nos lleva al enfoque educativo del establecimiento ya que no presta ayuda a las educadoras, dificultando aún más la realización de experiencias de aprendizaje.</p>
<p>Una de las fortalezas observadas fue la actitud con la cual los niños/as se presentaban a desarrollar las experiencias, en donde se evidenciaba motivación y bastante curiosidad por descubrir con que se trabajaría en día. Asimismo, cuando los niños/as observaban los materiales se fomenta una actitud positiva en donde se potenciaba el uso del lenguaje verbal dado que realizan bastantes preguntas.</p>	<p>Con relación a los espacios para poder implementar las experiencias fue una debilidad, ya que en ocasiones se desarrollaban en espacios pequeños en donde los niños/as disponen de poco espacio para poder moverse libremente, teniendo como consecuencia menos oportunidad para explorar y expresarse, se encontraban más restringidos, por ende no lograban disfrutarse o concentrarse en las experiencias.</p>
<p>También se pudo observar la flexibilidad que tenían los equipos pedagógicos al desarrollar las experiencias, evidenciando que respetaban el tiempo de cada niño/as cuando realizaban sus creaciones, al momento de verbalizar sus emociones, sus diferentes estilos de aprendizaje, entre otros.</p>	<p>Otra debilidad observada por las tesisistas es como los niños/as se disponían a desarrollar las experiencias, esto dado a que una minoría de los niños/as no se sentían motivados o no quería participar de las experiencias, por lo que comenzaban a realizar otras esto generaba que quedar fuera de la investigación, en consecuencia no se pudo recoger más información de aquellos niños/as.</p>
<p>La observación no participante por parte de las</p>	<p>El espacio en el que se realizaron algunas de</p>

<p>investigadoras en las experiencias permite registrar detalles desde una mirada exterior al proceso.</p>	<p>las experiencias artístico-pedagógicas, era transcurrido por otros niños/as para salir al patio, desviando la atención de los niños/as.</p>
<p>Los niños/as y familias desde el minuto cero estuvieron dispuestos a participar en la investigación. Firmando los asentimientos y consentimientos correspondientes.</p>	<p>Sesgos por parte de las investigadoras al momento de interpretar aquello que los niños/as expresan gestual o corporalmente.</p>

Sugerencias del estudio para la temática abordada

De acuerdo con nuestra investigación, que apunta hacia como el arte potencia la expresión de las emociones básicas en niños/as preescolares, es que nacen como sugerencias proyectivas los siguientes supuestos, el arte como potenciador de habilidades relacionadas a diferentes áreas de aprendizaje como por ejemplo: el pensamiento lógico - matemático, el lenguaje verbal, la comprensión del entorno natural, el aprendizaje social, entre otras aristas importantes para el desarrollo integral de los niños/as.

Por otro lado, la investigación puede llevarnos por otros caminos, una sugerencia de esto es una revisión al enfoque teórico; las políticas públicas, y por otro lado, práctico; fiscalización a jardines infantiles que pueda analizar, orientar e investigar en qué estado de fomento de inclusión de programas artístico-pedagógicas y de educación emocional en los niños/as en el currículum de la primera infancia. Es imperativo dar reconocimiento a la importancia de lo que significan las expresiones artísticas y el desarrollo emocional de los niños/as. En este sentido, una investigación de carácter exploratoria podría ser adecuada para el análisis de las diferentes aristas en las que se podría trabajar la sensibilización a nivel nacional sobre cuáles son los beneficios trascendentes que dejaría de abordar con mayor relevancia estas dos disciplinas o enfoques de trabajo. Los resultados de esta investigación podrían consolidar un enfoque más holístico en la educación, además de ser un punto de partida para cambiar diferentes paradigmas que existen en la sociedad.

Con respecto a una nueva sugerencia para continuar con la investigación es seleccionar distintos establecimientos de muestra para realizar comparaciones de distintas experiencias artístico-pedagógicas, en donde se pueda observar, analizar y comparar si los niños/as de un rango etario de 3 a 5 años realizan movimientos corporales similares, tienen una misma afinidad por colores, si realizan dibujos similares según su edad, cuáles son sus preferencias al seleccionar recursos para expresarse, entre otros. Asimismo, se puede comparar como la comuna, el ambiente, los equipos pedagógicos, los recursos, etc. influyen en los procesos de desarrollo de emociones básicas de los

niños/as, dando a conocer las fortalezas y debilidades. Al obtener esta información se pueden desarrollar recomendaciones para poder mejorar la calidad en cuanto a la expresión de emociones básicas para que los niños/as puedan aprender de las emociones de forma significativa y logren expresarlas en cualquier situación presentada.

Una última sugerencia respecto a la investigación es continuar indagando sobre las emociones básicas en actividades artístico-pedagógicas en niños/as de 3 a 5 años en otros contextos culturales, sociales, históricos, económicos entre otros. El significado de emociones básicas en diferentes países y cómo los niños/as la expresan mediante sus palabras, gestos o lenguaje paraverbal de cada una de ellas, conocer de esta manera a que situaciones o elementos las relacionan. Al adquirir esta información sobre las emociones básicas y como son expresadas, permitirá realizar un análisis más profundo en los diversos objetivos planteados.

CAPÍTULO V:

Conclusiones

Conclusiones

En este capítulo se estima realizar las conclusiones derivadas de la investigación, destacándose en función de los objetivos diseñados en la misma. Estas conclusiones ofrecen una visión integral del impacto de la investigación en la temática que abordamos. Además, de entender algunas proyecciones que nacen desde la investigación hacia los diversos objetivos que se utilizaron en este informe.

Con respecto al objetivo general podemos decir que tras esta investigación, se evidencia la importancia de las actividades artístico- pedagógicas en beneficio o potenciación de la expresión de las emociones básicas de preescolares, dado que, mediante dichas actividades artísticas los niños/as expresan sus emociones básicas, que son observadas por las investigadoras. Si bien es cierto, la mayoría de los niños/as expresan el enojo, la tristeza y la alegría de forma más habitual y frecuente (Mohn et al., 2011; Kallinen, 2005; Quintanilla et al., 2021; Tracy y Randles, 2011), las otras emociones restantes aparecen sólo en situaciones ejemplificadas con acciones, realizadas por la educadora responsable. Desde esta perspectiva, las actividades artístico-pedagógicas desarrolladas en función de las diversas aristas del arte como, por ejemplo, la danza, la literatura, la música, las expresiones visuales, el cinematografía y la dramatización, fomentan la expresión de las emociones básicas en niños/as, ya que estas actividades son libres, no estructuradas y homogeneizadoras, permitiendo al niño/a expresarse de forma natural y espontánea durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, la expresión de las emociones básicas depende de la singularidad de cada niño/a dado que, todos tienen una interpretación diferente de las emociones básicas, como se evidencia en las elicitaciones, el niño/a según su experiencia previamente vivida reconoce e interpreta dichas emociones. Dado lo observado, identificado y descrito en esta investigación, es que se diseñan nuevas actividades artístico-pedagógicas en relación con la expresión de emociones básicas, con la finalidad de dar a conocer que la expresión de emociones básicas de los niño/as se pueden expresar mediante las artes, siendo un medio más amigable en donde puedan expresarse por medio de la corporalidad, la verbalización, creación, entre otras.

A partir de las diversas acciones realizadas en la investigación, se pudo evidenciar que no hay mucha información sobre el campo estudiado respecto a las actividades artístico-pedagógicas en relación con la expresión de emociones básicas, por lo que se tuvo que indagar de manera separada ambos campos de estudio y luego se complementaron en esta investigación, dando a conocer que ambas se correlacionan entre sí y potencian en favor de los niños/as.

Continuando con el hilo conductor de esta sección de conclusiones, tras la observación de las actividades artístico-pedagógicas, visualizadas por medio de una pauta de observación

previamente diseñada, es que, logramos percatarnos que los niños/as expresan algunas emociones básicas más frecuentemente que otras, es decir, son capaces de reconocer de manera más rápida y sencilla emociones como: el enojo, la tristeza y alegría, debido a sus conocimientos previos, que se relacionan con algunas experiencias personales de ellos mismos. Concordancia con lo anterior, existen emociones básicas que se mencionaron anteriormente que son menos notables y expresadas por los niños/as, ya sea de manera gestual, corporal o verbal, al niño/a se le dificulta relacionar estas emociones con alguna experiencia previa que haya vivenciado, es más, les fue más factible expresarlas mediante ejemplificación de situaciones/ acciones que desarrollaba la educadora a cargo.

En este sentido, una de las actividades artístico-pedagógicas en la que se observa mayor expresión de estas emociones básicas más reconocidas, fue la de literatura, en la que se muestra un cuento que alude a las emociones que está sintiendo el personaje principal en una situación cotidiana. Mediante esta experiencia, los niños/as expresan las emociones de tristeza, enojo y alegría de forma natural, espontánea y rápida, ya que, la situación dada en el cuento era conocida y habitual para los niños/as.

Prosiguiendo con el tema, la investigación propone reconocer las actividades artístico-pedagógicas que potencian las expresiones de emociones básicas. Estas actividades proponen potenciar las habilidades de expresión de los niños/as. Entre las comentadas anteriormente, las experiencias que se emplearon tienen un enfoque artístico como la literatura, música, entre otras. Las cuáles potenciaron la expresión de emociones de alegría, tristeza y enojo mayoritariamente.

Es importante comprender por qué ayudaron a expresar estas emociones, y es que, el arte es una herramienta potenciadora que ayuda en primer lugar a expresar las sensaciones, pensamientos, ideas y emociones de los niños/as, mucho más efectivamente ya que se encuentran en un periodo en donde el lenguaje verbal no está completamente desarrollado. Asimismo, al fomentar la creatividad y libertad, se pudo observar la facilidad con la que expresaban las emociones, ya sea al reconocerlas en ellos o en otros.

Por otro lado, es fundamental entender que las emociones que los niños/as más expresaban son parte también fundamental del autoconocimiento, en este sentido, se hace referencia a cómo el arte permite la exploración y el descubrir de sus propias emociones. Por lo demás y en conclusión, es que las actividades artístico-pedagógicas al no haber sido estructuradas, no limita a los niños/as en cuanto a que hacer o no hacer, sin restricciones de por medio.

En relación con lo anterior, mediante el instrumento de recogida de datos, que fue la entrevista colectiva comprensiva, se logró concluir en primer lugar, que los niños/as observan las imágenes en su plenitud y las asocian a momentos vividos por ellos mismos o se imaginan cómo se sentirán

en esa situación determinada. En segundo lugar, al observar las elicitaciones sobre las diversas expresiones de emociones básicas, se logra evidenciar la capacidad de empatía de los niños/as, reflejan cómo se conectan emocionalmente con las situaciones representadas, debido que surgen preguntas relacionadas a la situación de las personas que se encontraban en las diversas imágenes. En tercer lugar, a pesar de que las imágenes guiaban a una cierta expresión de emoción básica, los niños/as la describen e interpretan de manera diferente. Por ejemplo, una imagen donde el niño se encuentra sentado en un tren mirando por la ventana (tristeza) para algunos niños/as era felicidad, debido a que el interés del niño/a es diferente para cada uno.

En suma, los niños/as describen ciertas emociones con mayor facilidad como lo son la alegría, tristeza, miedo y enojo. Debido a que estas son las más vividas para ellos/as en su vida cotidiana, en lo contrario a el disgusto o la sorpresa que son eventos más aislados en la cotidianidad de los niños/as.

Finalizando con la conclusión de los objetivos específicos, y en relación con el último objetivo planteado, el buscar y analizar diversas actividades permiten tener un abanico de posibilidades que potencian la expresión de emociones básicas en los niños/as, toda esta información recolectada y reunida permiten crear actividades pertinentes para los niños/as dependiendo de su rango etario, necesidades e intereses de los niños/as.

De igual modo, en las actividades se permite la exploración y la expresión de las emociones básicas por medio de sus propias creaciones artísticas, en donde no solo lo pueden expresar verbalmente sino también corporalmente, plasmándolo en dibujos, creando con distintos recursos presentados, etc.

De acuerdo a lo mencionado, las artes son una herramienta fundamental para diseñar e implementar actividades que enriquecen la expresión de emociones básicas, promoviendo actividades artístico-pedagógicas en preescolar se fortalece el conocimiento de cada emoción, lo que en la vida cotidiana permite que los niños/as tendrá la capacidad de reconocer en sí mismo y en los demás las emociones básicas favoreciendo su habilidad para entender el entorno que los rodea y las interacciones que tienen con otras personas. Igualmente es importante mencionar que las artes son útiles para integrar de manera efectiva nuevos conocimientos en los niños/as.

Proyecciones del estudio

Desde una nueva proyección, bajo la orientación del objetivo general el cual consiste en conocer cómo el arte potencia la expresión de emociones básicas, era la prioridad y meta de esta investigación, podemos hacer un avance hacia una investigación esta vez comparativa entre diferentes establecimientos de sello artístico y otros que sean tradicionalistas. En el que podamos observar a más detalle los resultados obtenidos de cómo el arte puede ser una gran herramienta para la potenciación de la expresión de emociones básicas, pudiendo evaluar, analizar y no tan solo conocer e identificar el real impacto y eficacia de las actividades artístico-pedagógicas.

Referente a las futuras proyecciones de nuestra investigación y en sintonía con el primer objetivo específico, es que consideramos importante la amplitud de la muestra respecto a las observaciones realizadas a los niños/as en el transcurso de la investigación, otorgándole la perspectiva de niños/as de otros establecimientos educativos o pertenecientes a una red de jardines infantiles, tanto con sellos artísticos como aquellos que tengan una educación tradicional, para poder observar la expresión de las emociones básicas de niños/as preescolares, que son parte de centros educativos con metodologías artísticas y tradicionalistas.

Después de la culminación del estudio anteriormente mencionado, sería necesaria proyectar la realización de una investigación que no se limite únicamente a identificar cuáles son las actividades artístico-pedagógicas, sino que se pudieran diseñar e implementar actividades artístico pedagógicas que aporten a fortalecer el área de emociones no sólo básicas. También podría pensarse en algún estudio comparativo, en el que el análisis se centraría en las diferencias en como las educadoras llevan a cabo las experiencias de aprendizaje durante su implementación.

Otra parte importante de una proyección del estudio, para que se complementario y de mayor profundidad, se podría considerar una futura proyección del objetivo tres es evaluar la descripción de emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años en actividades artístico-pedagógicas de aula, esto quiere decir que se pretende evaluar dentro de un periodo de tiempo como son estas descripciones de emociones básicas, cuáles son las emociones más identificadas por los niños/as, si surgen nuevas emociones en los niños/as o si el contexto (familiar, educacional, económico, histórico entre otros) en el que se encuentran después de transcurrido el tiempo. De esta manera se podrá evaluar cómo las expresiones de emociones básicas van mutando y diferenciándose en cada persona.

De acuerdo con una nueva proyección para nuestro último objetivo específico, sería crear un libro tipo guía orientadora, en donde se encuentren actividades artístico-pedagógicas que fortalezcan la expresión de emociones básicas en niños/as, algo así como un libro de sugerencias diseñadas tanto para maestros en educación, como para aquellas familias que les interese este aspecto emocional.

El libro sería una herramienta visible para todo tipo de personas, ya que se potencia la expresión de emociones, en los variados lenguajes artísticos y se otorga una mayor importancia a las artes en todo espacio, convirtiendo las artes como un pilar esencial para el desarrollo de los niños/as.

Referencias

- Andreu Muñoz, S. & Ibáñez Gericke, T. (2021). El arte como camino al desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela. *Átemus*, 6 (12).
<https://atemus.uchile.cl/index.php/RA/article/view/65127>
- Ainsworth, M., Blehar., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A study of the strange situation*, Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Ausubel, D (1963). *Cognitive Structura and the Facilitation of Meaningful Verbal Learning*. Estados Unidos.
- Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativa en la investigación educativa. Pensar en movimiento. *Revista de Ciencias del ejercicio y la Salud*.
<https://www.redalyc.org/pdf/4420/442042955005.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Doi:
<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bravo, M., Gómez, M., y López, M. (2021). La voz de las niñas y niños/as en la investigación educativa: el enfoque reggio y el método mosaico. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Puebla.
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2422.pdf>
- Briones, N., Cabezas, J., Durán, C., y Macaya, P. (2022). Percepción de las educadoras de párvulos sobre la educación emocional y estrategias para abordar el desarrollo de competencias emocionales en niños/as del nivel transición en contexto presencial y virtual. Seminario de grado. Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Buitrago, R., Herrera, L. & Cárdenas R. (2019). Coeficiente emocional en niños/as y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45-68. Doi:
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10002>
- Calvet, G. & Ismael, M. (2011). *Danza creativa*. Editorial CCS.
- Calderón, L, Maldonado, L y Londoño, O. (2014). *Guía para construir estados del arte*. Bogotá.
- Campoy, T; Gomes, E. (2015). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*.
- Campos, G y Lule, N. (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad*. Xihmai.
- Canales Cerón, M. (2006). El Grupo de discusión y el Grupo Focal en M, Canales (Ed), *Metodologías de investigación social* (pp. 265-279). LOM.
- Canales Cerón, M. (2006). El estudio de las representaciones y el Análisis estructural del discurso en M, Canales (Ed), *Metodologías de investigación social* (pp. 299-317). LOM.

<https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-eron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>

Cañaveral, L., Nieto, A. y Vaca, J. (2020) *El aprendizaje significativo en las principales obras de David Ausubel: Lectura desde la pedagogía*. Seminario de licenciatura de psicología y pedagogía. Bogotá.

Cañizales, J. (2004). Estrategias didácticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en el preescolar. *Investigación y postgrado*, 19, 2. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200008

Carrillo, M., Leyva, J. y Medina, J. (2011). El análisis de los datos cualitativos: un proceso complejo. *Index Enferm*, 20. Doi: <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962011000100020>

Capistrán, R. (2019). La proyección de las emociones en la ejecución musical escénica. Un enfoque interdisciplinar. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.

Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Editorial Indigo, Cuarto propio. Santiago de Chile.

Céspedes, A. (2013). *Educación de las emociones*. B DE BOOKS. Recuperado de: https://www.catamarca.edu.ar/plataforma_educativa/wp-content/uploads/2021/04/Amanda-Cespedes-Educacion-las-emociones-Educacion-para-la-vida.pdf

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021). Talleres emergentes de formación docente. Itinerarios para el reencuentro. Arte, Educación y emociones. Educación básica y educación media superior. Ciudad de México.

Córdova Covarrubias, F. K., Salas Balcázar, K. A. (2015). *Arte, Educación y Primera Infancia. Relevancia de la Educación por el Arte en la Educación General Básica: Estudio de Caso de una Escuela Rural, Región de O'Higgins* [Trabajo conducente al Título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales]. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/134406/Arte%20Educacion%20Primera%20Infancia.%20Salas%20-%20C3%B3rdova.%20EPBI%2020.pdf?sequence=1>

Chaparro, C. Chaparro, S. Prieto, E. (2018). El arte en un acto sensible: el niño en procesos creativos. *Calle 14: Revista de investigación en el campo del arte*, 13 (23), 186-196. Doi: <https://doi.org/10.14483/21450706.12998>

Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: El proceso emocional. <https://www.uv.es/~choliz/Proceso%20emocional.pdf>

- Clark, A. & Moss, P. (2011). *Listening to young children: The mosaic approach*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Crespo, M (2016). *El collage como medio de expresión creativo*. Palencia. España.
- Creswell, J. (2012). *Educational Research. Planning, conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. (4ta Edición). Pearson.
- Daza C., S. M., Huertas D., N., y Rincón, C. E. (2019). La experiencia artística como medio para expresar habilidades sociales y emocionales, en niñas y niños/as de ciclo inicial y preescolar. Universidad Libre, Facultad de Ciencias de la Educación, Bogotá D.C. <http://innovaidep.bersoft.co/doc/119/LA%20EXPERIENCIA%20ART%20C3%8DSTICA%20COMO%20MEDIO%20PARA%20EXPRESAR%20HABILIDADES%20SOCIALES%20Y%20EMOCIONALES.pdf>
- Danner-Weinberger A, Puchner K, Keckeis M, Briemann J, Tri MTT, Le Hoang TH, Nguyen LH, Köppelmann N, Rottler E, Gündel H & von Wietersheim J (2019). Expression of Basic Emotions in Pictures by German and Vietnamese Art Therapy Students – A Comparative, Explorative Study. *Front. Psycho. Germany*.
- Delgado-Fuentes, M. (2020). El Enfoque Mosaico, derecho a la participación y la voz de los niños/as en investigación educativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(6),105-119. Doi: <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.05040608>
- Delgado, J y Gutiérrez (2007). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, España. Editorial Síntesis, S.A.
- De Pascual, A. y Lanau, D. (2018). *El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace) Reflexiones a partir de una conversación de Luis Camnitzer y María Acaso*. CATARATA. Madrid.
- De Rueda, B. López, C. (2013). *Música y programa de danza creativa como herramienta de expresión de emociones*. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 141–148. Doi: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34545>
- Devora, M y Hernández, M (2018). *La educación emocional a través del arte: Proyecto de innovación con revisión teórica*. [Tesis para optar al grado de maestro en Educación Infantil] Universidad de la Laguna. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/11490>
- Dewey, J. (2010). *Cómo pensamos*. Paidós. Publicado originalmente en 1910. Barcelona.
- Duchesne, S y Haegel, F. (2008). *L'entretien collectif: L'enquête et ses méthodes*. ARMAND COLIN
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión Artística*. Paidós. Ecuador

- Eisner, E. (2020). *El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós educación. El arte y la creación de la mente (pp.17-41) Planeta, S. A.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Ekman, P. (2017). *El rostro de las emociones. ¿Qué nos revelan las expresiones faciales?* RBA BOLSILLO.
- Espinales, L., Tomalá N. (2023). *Método Montessori en el aprestamiento de la preescritura en los niños/as de 4 a 5 años*. Universidad estatal península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/9502>
- Feldman, R. (2008). *Desarrollo en la infancia*. 4ta edición. Pearson Educación. México
- Fernández, M Tanía. (2021). La musicoterapia y las emociones como recurso para la resolución de problemas en el aula. *Revista de Investigación en Musicoterapia*. 4, 44-55. <https://doi.org/10.15366/rim2020.4.003>
- Franco, Y (2011). Tesis de Investigación. Marco Metodológico. Venezuela.
- Fritz, H. (2016). niños/as de preescolar participando en la investigación educativa mediante el enfoque mosaico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71(197), 197-216. https://www.researchgate.net/publication/333514484_niños/as_de_preescolar_participando_en_la_investigacion_educativa_mediante_el_enfoque_mosaico
- Fornazzari, L. (2008). El papel del arte como protector de las funciones cerebrales. *Rev. Mex Neuroci*; 9(2): 154-158. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexneu/rmn-2008/rmn082k.pdf>
- Forteza, M. (2019). Colección: Materiales para la docencia universitaria. Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias. Universidad Jaume I. <http://dx.doi.org/10.6035/MDU1>
- Fundación Botín (2015). Educación emocional y social. Análisis internacional. Informe Fundación Botín. Santander. https://fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/2015/espanol/ES2015-Informe%20Completo.pdf
- Garrido, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*. n° 3. vol. 38, 493-507. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0120-05342006000300004&script=sci_abstract&tlng=es
- Glowacka, D. (2004). La música y su interpretación como vehículo de expresión y comunicación. *Comunicar*, n° 23, pp. 57-60. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802310.pdf>

- Graham, A. Powell, M, Taylor, N. Anderson, D. & Fitzgerald, R (2013). Investigación ética que involucra a niños/as. Florencia. Oficina de Investigación de UNICEF.
- Gibbs, G. (2007). El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa. Morata
- Goleman, D (1995). *Inteligencia emocional*. Buenos aires
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós
- Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona, España: Editorial KAIRÓS
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social*. Barcelona: Editorial KAIRÓS.
- Gómez, M. S., y Carvajal, D. (2015). El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. *Revista Para el Aula - IDEA*, (14): 47-48. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_014_0025.pdf
- González, C. Navarro, N. y Gangas, N. (2020). Arte en primera infancia: Aproximación a los procesos de enseñanza - aprendizaje en la región metropolitana - Chile, Universidad de Los Lagos, Chile
- Guarin, L., Sosa, L. y Tuberquia, M. (2019). El arte como medio facilitador de la expresión y emociones en la primera infancia. Trabajo para optar al grado de licenciatura en educación infantil. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Revista Folios*, 44, 165-179. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922011>
- Gutierrez, M, Pereira, M y Valero, L (2006). El cine como instrumento de alfabetización emocional. En la teoría de la educación. *Revista interuniversitaria* (18) 229- 260. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2092687>
- Herweijer, M. (2019) Lenguaje Corporal. El secreto del lenguaje corporal. Pat Levasseur.
- Ivcevic, Z., Hoffman, J. & Brackett, M. (2014) Arte, emociones y creatividad. Fundación Botín.
- Izard, C. (2009). Emotion Theory and Research: Highlights, Unanswered questions, and emerging Issues. *Annu Rev. Psychol.* 60. 1-25. Doi: [10.1146/annurev.psych.60.110707.163539](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163539)
- León, C., López, O (2011). Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la unidad educativa Santana de Cuenca. Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Levin, M (2010). Impacto del vínculo madre-hijo en el desarrollo infantil. Aportes de la teoría del apego. II Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del

- MERCOSUR. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-031/325.pdf>
- López, E., y González, A. (2018). Metodología didáctica y modelos pedagógicos en la enseñanza preuniversitaria de la Comunidad de Madrid. *Comunitania*, 16, 103- 124.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6925813>
- Lorenzo de Reizábal (2022). *El arte como generador de emociones: estudio de ocho narrativas de estudios de posgrado*. Universidad de Costa Rica. España.
- Lowenfeld, V. & Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora* (2ª Ed). Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Luna, M. (2004). La construcción del Conocimiento en las Ciencias Sociales. Presentación elaborada para los y las estudiantes de la maestría en Educación y Desarrollo Humano. CINDE 2006.
- JUNJI. (2016). *Serie de hojas para el jardín*. Ediciones de la JUNJI.
- Kallinen, K (2005). *Emotional ratings of music excerpts in the western art music repertoire and their self-organization in the Kohonen neural network*. Society for Education, Music and Psychology Research.
- Laguna, E. (1995). *Cómo desarrollar la expresión a través del teatro*. CEAC.
- Maduro, R., y Rodríguez, J. (2008). Degustando el sabor de los datos cualitativos. *Actualidades Investigativas en Educación*. n.º2. 1-22. Doi: [10.15517/aie.v8i2.9328](https://doi.org/10.15517/aie.v8i2.9328)
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro Editorial.
- Marín de Oliveiro, L. (s.f.). Los instrumentos de recogida de información. Universidad de Murcia.
- Martínez-Agut, M. P., & Ramos Hernando, C. (2015). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: experiencia en la formación de educadores infantiles. *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación*, 2, 109-116.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5207311>
- Martínez, M. (2021). La metodología de Reggio Emilia en educación infantil a través del método por proyectos. Propuesta de intervención. Universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/49036>
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27. (2), 07-33.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002
- Mayer, J. & Salovey, P. (1989-1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition, and personality*, 9 (3), 185-211. Doi: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

- Ministerio de educación (2021). *Vigencia de instrumentos curriculares año 2021*. Santiago de Chile. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17463>.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa* (5a ed.). Pearson Educación. S. S., Madrid.
- Montessori, M. (2013). *El niño*. Editorial Montessori-Pierson Publishing Company.
- Mohn, C, Arstatter, H & Wilker, F (2010). *Psicología de la música. Percepciones de las seis emociones básicas en la música*. Sagepub.
- Mosquera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones. *Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes, 1*. (2) 34-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4766791>.
- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de Métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Síntesis. Madrid.
- Mundet Bolós, A., Beltrán Hernández, A.M., y Moreno González, A. (2014). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(1), 61-78. Doi: [10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060)
- Murtagh Iglesias, O. (2012). *La enseñanza del arte en la edad preescolar y escolar como parte integral en la educación* (Tesis para optar al grado de profesor especializado en danza). [Universidad de Chile], [Departamento de Danza]. Santiago, Chile.
- Nomakhwezi Mayaba, N., & Wood, L. (2015). Using Drawings and Collages as Data Generation Methods with Children: Definitely Not Child's Play. *International Journal of Qualitative Methods*, 14(5). Doi: <https://doi.org/10.1177/1609406915621407>
- Okuda, M y Gómez C. (2015). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Colombia.
- Olate Pastén, Y., Rivas Arellano, I., Gazmuri Cancino, G., Villegas Núñez, C., Reyes Rodríguez, A., & Gómez-Álvarez, N. (2022). Metodologías de enseñanza en clases de educación física para enseñanza media en la provincia de Diguillín, región de Ñuble, Chile. *REXE- Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 21(46), 102–112. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.005>
- Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (2011). Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Políticas para Mujeres encarceladas. Serie de Manuales de Justicia Penal.
- Ortega, E (s.f.). Comunicación efectiva. Universidad Tecnológica Nacional, Argentina. https://frrq.cvg.utn.edu.ar/pluginfile.php/744/mod_resource/content/0/04._Comunicacion_efectiva.pdf

- Ostrosky, F. y Vélez, A. (2013). Neurobiología de las emociones. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*. (1) 1-13. https://www.academia.edu/13429464/NEUROBIOLOGIA_DE_LAS_EMOCIONES_FEGGY_OSTROSKY_Y_ALICIA_VELEZ
- Patton M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, Sage.
- Pallarés, M. (2011). *Emociones y sentimientos: dónde se forman y cómo se transforman*. Marge books. <https://opac.uqroo.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=493415>
- Paredes Castro, K. S. (2018). *Práctica de las artes plásticas y el desarrollo socioemocional en estudiantes de 5 años de la institución educativa inicial las hormiguitas de socorro Pasco - 2018* [Tesis de Maestría, Universidad donde se presentó]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30698/paredes_ck.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Patton M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks.
- Pazmiño, M. (2019). El arte en el desarrollo emocional. *Revista para el aula*. 29. 18-20. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea_029_0007.pdf
- Pamiño, M.B. (marzo de 2019). El arte en el desarrollo emocional *Revista Para el Aula*, 29, 18-20
- Peña Vera, T., (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3), 1-7. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545>
- Pérez, S. (2018). *Las emociones a través del arte en educación infantil: Cuestionario CAE para el profesorado*. [Tesis de grado] Universidad de Valladolid. España.
- Pérez, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños/as y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10. (24), 23-44. Doi: <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Piaget, J. (1947). *Psicología de la inteligencia*. Editorial Psique. Buenos Aires.
- Powell, M.A., Fitzgerald, R., Taylor, N.J., & Graham, A. (2012). *International Literature Review: Ethical Issues in Undertaking Research with Children and Young People (Literature review for the Child watch International Research Network)*. Lismore: Southern Cross University, Centre for Children and Young People / Dunedin: University of Otago, Centre for Research on Children and Families.
- Quintanilla, L. Giménez-Dasí, M. Sarmiento-Henrique, R. Lucas-Molina, B. (2021). La comprensión asíncrona de las emociones básicas: un estudio longitudinal con niños/as de 3 a 5 años. *Psicología Educativa*, 28. (1), 71-79. Madrid, España. <https://doi.org/10.5093/psed2021a27>

- Ramírez, A. Guijarro, E. y Marín, V. (2010). ¿Área o competencia básica? La Educación Artística en el currículo de Educación Primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5 (52). DOI: <https://doi.org/10.35362/rie5251780>
- Ramírez, A. y Rodríguez, G. (2020). Estrategia pedagógica para el libre desarrollo artístico en la primera infancia. *Sinergia Educativas* 5 (2). 361 – 375. <https://doi.org/10.37954/se.v5i2.132>
- Read, H. (1973). *La Educación por el Arte*. Editorial Paidós 5ta. edición
- Riaño, M. y Rubio, L. (2019). Arte y educación: instalaciones en el aula de infantil. *D’Innovació docent Universitaria*, (11), 54-64. DOI: 10.1344/RIDU2019.11.5
- Rivas, L (2015). Capítulo 6: La definición de variables o categorías de análisis. 10.13140/RG.2.1.3446.6644
- Rodríguez, A. Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, Aljibe.
- Rubio, L., y Riaño, M. (2019) Arte y Educación: Instalaciones en el aula de Infantil. *Revista d’Innovació Docent Universitària*, 11 (2019), pp. 54-64. Doi: <https://doi.org/10.1344/RIDU2019.11.5>
- Sairanen, H. & Kumpulainen, K. (2014). A visual narrative inquiry into children’s sense of agency in preschool and first grade. *International Journal of Educational Psychology*, 3(2), 141-174. Doi: 10.4471/ijep.2014.09
- Sampieri, R (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. DE C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Sanjuán, L. (2019). *El análisis de datos en investigación cualitativa*. Oberta UOC Publishing, SL.
- Santana Purcaro, V. (2019). El arte como lenguaje de los niños/as durante su desarrollo. *Revista Neuronum*, 5(2), 126-129. <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/198>
- Santander, P. (2011). Por qué y Cómo hacer análisis de discurso. *Cinta Moebio*, 41, 207-224. Doi: 10.4067/S0717-554X2011000200006
- Simbaña, M., Gonzalez, M., Merino, C., y Sanmartin D. (2022). Expresión Corporal en el desarrollo motor del niño de 3 años. *Retos de la ciencia*. 6. (12) 25-40. <https://doi.org/10.53877/rc.2017.01.01>
- Solórzano, M y Zambrano, T. (2022). Aplicación del arte dramático en el desarrollo de la identidad y autonomía en niños/as de educación inicial. *Revista de filosofía, letras y ciencias de la educación* 8(1), 27-38. Doi: <https://doi.org/10.33936/cognosis.v8i1.3792>

- Sprung, M., Münch, H., Harris, P., Ebesutani, Ch. & Hoffman, S. (2015). Children's emotion understanding: A meta-analysis of training studies. *Developmental Review*. Doi: 10.1016/j.dr.2015.05.001
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2018). *Bases Curriculares de Educación Parvularia*. Santiago de Chile.
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2019). *Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia*. Santiago de Chile.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos* (2a ed.). Ediciones Morata. Madrid.
- Tigrero, M (2020). La formación integral de los estudiantes de básica media a través de la innovación desde el arte y la inteligencia emocional. *Revista Perspectivas*, 5(18), 35–46. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.5.18.2020.35-46>.
- Tracy, J. L., & Randles, D. (2011). Four Models of Basic Emotions: A Review of Ekman and Cordaro, Izard, Levenson, and Panksepp and Watt. *Emotion Review*, 3(4), 397-405. <https://doi.org/10.1177/1754073911410747>
- Trujillo, D. (2022). *La Pedagogía Waldorf para el Desarrollo de la Creatividad en los niños/as de Inicial II De La Unidad Educativa Yaruquíes en la Ciudad de Riobamba Provincia Chimborazo Período 2021*. Universidad Nacional de Chimborazo. Ecuador. Riobamba Editorial. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/8941>.
- Vanegas, M. (2017). La producción del arte y la creatividad. Una mirada desde la neurociencia cognitiva. *Morfología*, 9(3). <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/67086/70100-370375-1-PB.pdf>
- YIN, K., (2009). *Case Study Research*. London: Sage.
- Yong, G.H.; Lin, M.-H.; Toh, T.-H.; Marsh, N.V. (2023) Social-Emotional Development of Children in Asia: A Systematic Review. *Behav. Sci.* 13, 123. Doi: <https://doi.org/10.3390/bs13020123>
- Zimmerman, D. (1998). *Observación y comunicación no verbal en la escuela infantil*. Ediciones Morata, S. L. Tercera Edición.
- Zubizarreta, A. Muñoz, P y González, J. (2011). Dando voz y protagonismo a la infancia en los procesos de investigación e innovación educativos. *Revista Fuentes*. (11) 107-123. Doi: <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2485>

Anexos

Anexo n°1

Tabla 1

Fuentes utilizadas

Cantidad	Artículo leído	Autor/Autores	Año	Fuente	Origen
1°	Estrategia pedagógica para el libre desarrollo artístico en la primera infancia.	Ramírez y Rodríguez	2020	Dialnet Plus	Colombia
2°	El arte y la educación: instalaciones en el aula infantil.	Rubio y Riaño	2019	Google Scholar	España
3°	El arte como generador de emociones: estudio de ocho narrativas de posgrado.	Lorenzo de Reizabal	2022	Redalyc	Costa rica
4°	Educación en inteligencia emocional y social: revisión y propuesta teórico-didáctica.	García y Marín	2019	Google Scholar	España
5°	Método Montessori en el apretamiento de la preescritura en los niños/as de 4 a 5 años.	Karen Espinales y Genesis Tomalá	2023	Dialnet Plus	Ecuador
6°	La pedagogía de Reggio Emilia en educación infantil a través del método de proyectos. Propuesta de intervención.	María Martínez Hernando	2021	Google Scholar	España
7°	La Pedagogía Waldorf para el Desarrollo de la Creatividad en los niños/as de Inicial II De La Unidad Educativa Yaruquies en la Ciudad de Riobamba Provincia Chimborazo Período 2021.	Dayana Trujillo	2022	Dialnet Plus	Ecuador
8°	La musicoterapia y las	Tania Fernández	2021	Google	España

	emociones como recurso para la resolución de conflictos en el aula.			Scholar	
9°	Expression of Basic Emotions in pictures by German and Vietnamese Art Therapy Students- A Comparative, Explorative Study	Alexandra Danner-Weinberger, Katharina Puchner, Margrit Keckeis, Julia Brielmann, Minh Thuy Thi tri, The Huy Le Hoang, Luan Huynh Nguyen, Nikolai Köppelmann, Edit Rottler, Harald Gündel and Jörn von Wietersheim	2019	Google Scholar	Alemania
10°	La formación integral de los estudiantes de básica media a través de la innovación desde el arte y la inteligencia emocional.	María Geoconda Tigrero Hernández	2020	Scielo	Ecuador

Fuentes: Elaboración colectiva

Anexo n°2 Asentimiento



FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO PARA SEMINARIOS DE GRADO

El arte como potenciador de la expresión de emociones básicas de niños/as preescolares

Angélica Riquelme Arredondo

Yanitzá Machuca Jiménez, Katherine Muñoz Martínez, Fabiola Saldías Sandoval, Catalina Zenteno Espinoza
Escuela de Educación Inicial/ Educación Parvularia

Hola, mi nombre es Angélica Riquelme Arredondo y trabajo en la Facultad de Educación, Escuela de Educación inicial, Educación Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez. Actualmente me encuentro a cargo del proyecto de seminario de grado de los/las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia, quienes están realizando un estudio para conocer cómo las actividades artístico-pedagógicas de aula potencian la expresión de las emociones básicas de niños/as, como tú, para ello queremos pedirte que nos apoyes. Nos presentamos:

Nombre	Nombre	Nombre	Nombre

¿Qué venimos a hacer?

Estamos invitando a participar a todos tus compañeros y compañeras y a ti, a realizar una entrevista grupal a través de dibujos, imágenes y fotografías.



Queremos observar cómo expresas y reconoces tus emociones, para eso te observaremos durante las experiencias artístico-pedagógicas en tu jardín. No preguntaremos tu nombre y en la entrevista no hay respuestas buenas ni malas. La idea, es saber tú opinión sobre cómo el arte ayuda a expresar tus emociones.

Tú decides si quieres o no participar, es decir, tu participación en el proyecto es voluntaria, por lo que, aunque tu papá/mamá/tutor haya dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo, puedes decir que no.



También es importante que sepas que si en un momento dado, ya no quieres continuar, estás cansado o, no quieres responder a alguna pregunta en particular, puedes expresarlo libremente sin ningún problema.

La información que observemos y nos entregues, será secreta (confidencial). Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas ni daremos a conocer que eres tú quien respondió, sólo lo sabrán las personas que te realizan estas preguntas.

También puedes pedirle a tu papá/mamá/tutor que puedan tomar contacto con Marina Alvarado Cornejo, presidenta del Comité Ético Científico de la Universidad Católica Silva Henríquez al correo eticainvestigacion@ucsh.cl, en caso de que sientas que tus derechos han sido vulnerados.

Por favor, marca si quieres o no participar:

			
---	---	--	---

Si decidiste participar por favor dibújate o pon tu huella:

	<p>Pongo mi huella</p> <input type="text"/>		<p>Me dibujo</p> <input type="text"/>
---	---	---	---------------------------------------

Nombre, firma y RUT del/ de la menor

Nombre, firma y RUT de docente guía

Nombre, firma y RUT de estudiante

Fecha: ____ de ____ de ____

(Se firma en dos ejemplares, uno para el/la docente guía/a y otro para el/la participante)

Anexo n°3 Consentimiento padres/madre/apoderados y/o tutores

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA SEMINARIOS DE GRADO Padres/Madres/Apoderados y/o Tutores

El arte como potenciador de la expresión de emociones básicas de niños y niñas preescolares

Angélica Riquelme Arredondo

Yanitz Machuca Jiménez, Katherine Muñoz Martínez, Fabiola Saldías Sandoval, Catalina Zenteno Espinoza
Escuela de Educación Inicial/ Educación Parvularia

Le invitamos a participar en el proyecto “El arte como potenciador de la expresión de emociones básicas de niños y niñas preescolares” a cargo de Angélica Riquelme Arredondo, de la facultad de educación, de la escuela de educación inicial, carrera de educación parvularia, de la Universidad Católica Silva Henríquez. El objeto de esta carta es ayudarlo a tomar la decisión de participar en el presente proyecto.

Su participación es voluntaria y anónima. Si decide participar, puede retirarse en cualquier momento sin que por ello se vean afectados sus derechos ni acceso a los servicios que actualmente tiene. Esta investigación de seminario de grado ha sido aprobada por el Comité Ético Científico de la Investigación de la Universidad Católica Silva Henríquez. Para que pueda decidir si quiere o no formar parte de este proyecto le ofrecemos información respecto a su razón y objetivos, así como lo que implica su participación. Por favor lea detenidamente la siguiente información.

¿De qué se trata el seminario de grado al que se le invita a participar?

Esta investigación busca conocer cómo el arte potencia la expresión de las emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en el centro educativo donde asiste su hijo (a).

¿Cuál es el propósito concretamente de su participación en este seminario de grado?

Usted ha sido convocado, para que pueda considerar la participación de su hijo/a en el proceso de investigación de este seminario de grado, con el fin de autorizar o rechazar dicha colaboración.

¿Qué implica su participación?

Su participación implica autorizar o rechazar la participación de su hijo/ hija en el proceso de investigación de seminario de grado al que se está invitando.

¿Cuánto durará su participación?

Las sesiones de observación tendrán una duración de entre 30 a 40 minutos y se realizarán 6 en 2 meses. Para llevar a cabo las entrevistas grupales con niños y niñas se efectuarán actividades como dibujos, collages o elicitaciones con imágenes todo, en horarios de clases con sus educadoras. Estas entrevistas grupales no superan los 15 minutos y se realizaran a lo menos 1 y un máximo de 2.

¿Cuáles son los beneficios de su participación?

Los beneficios de su participación son de carácter indirecto ya que contribuyen al conocimiento de las cómo el arte puede colaborar con la expresión de emociones básicas en niños de edad preescolar.

¿Qué riesgos corre al participar?

Su hijo/a no corre ningún riesgo asociado al participar. Tampoco estamos evaluando a su hijo/a, sólo estaremos observando sus actividades.

¿Cómo se protege la información y datos que usted entregue?

A través de la confidencialidad y tratamiento de los datos; todos los datos estarán protegidos y serán tratados de acuerdo con la ley de protección de datos que rige en Chile, relativos a la protección de las personas naturales en cuanto al tratamiento de datos de carácter personal y a la circulación de estos datos. (Ley 19.628). Ninguna de las transcripciones de las entrevistas grupales, pauta de observación o dibujos de sus hijo/a, será compartida fuera del grupo de investigación sin previo aviso.

Si Ud. no está de acuerdo con las audio grabaciones, se tomará sólo notas de las entrevistas grupales y estos registros no retendrán datos que permitan identificar la identidad de su hijo/a. Las transcripciones se almacenarán en archivos word en espacio virtual (OneDrive) al que se accede con clave institucional. Durante el transcurso de la investigación, las transcripciones solo serán compartidas con el equipo de investigación para su análisis.

¿Es obligación participar? ¿Puede arrepentirse una vez iniciada su participación?

Usted NO está obligado/a de ninguna manera a aceptar la participación de su hijo/a en esta investigación de seminario de grado. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin repercusión negativa alguna para usted y/o su hijo/a.

¿Qué uso se va a dar a la información que usted entregue?

Los resultados de esta investigación se usarán para elaborar el seminario de grado, publicaciones científicas y presentaciones en coloquios de investigación. En todos los casos será resguardada la identidad de su hijo/a. Además, se diseñarán sugerencias de experiencias artístico-pedagógicas en promoción de la expresión de emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en jardines infantiles.

¿Se volverá a utilizar la información que usted entregue?

En caso de que la información se utilice nuevamente, solo podrá hacerse con los datos anonimizados en una investigación científica, que continúe en la misma línea investigativa. Esto solo se hará dentro de los próximos 2 años después de este tiempo la información será destruida.

¿A quién puede contactar para saber más de este proyecto o si le surgen dudas?

Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto a sus derechos como participante de este seminario de grado, puede contactar al Comité Ético Científico de la Investigación de la Universidad Católica Silva Henríquez, presidido por Marina Alvarado Cornejo. Contacto: eticainvestigacion@ucsh.cl

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y HE PODIDO HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO DE SEMINARIO DE GRADO, CON LA FINALIDAD DE COMPRENDER LOS ALCANCES DE MI PARTICIPACIÓN. HE CONOCIDO MI DERECHO A RETIRARME CUANDO LO DESEE, Y LOS DERECHOS QUE ME ASISTEN, TAL COMO CONSTA EN LA INFORMACIÓN FACILITADA EN EL ESCRITO DE LA PRESENTE CARTA.

_____ Acepto participar en el seminario de grado.

_____ Acepto que mi hijo/a participe del seminario de grado y ser grabado/a en audio.

_____ Acepto que mi hijo/a participe del seminario de grado y que tome fotografías acerca de la expresión de emociones y dibuje.

_____ No acepto que mi hijo/a participe en el seminario de grado.

DERECHOS QUE ME ASISTEN, TAL COMO CONSTA EN LA INFORMACIÓN FACILITADA EN EL ESCRITO DE LA PRESENTE CARTA.

- Acepto participar en el seminario de grado.
- Acepto participar del seminario de grado y ser grabado/a en audio.
- Acepto participar del seminario de grado y ser grabado/a en video.
- No acepto participar en el seminario de grado.

Nombre, firma y RUT de participante del SG

Nombre, firma y RUT de docente guía

Nombre, firma y RUT ministro/a de fe de la
institución

Nombre, firma y RUT de estudiante

Nombre, firma y RUT de estudiante

Nombre, firma y RUT de estudiante

Fecha: _____ de _____ de _____

(Firmas en duplicado: una copia para el/la participante y otra para el/la entrevistador/a)

Anexo N°3.1: Consentimiento Informado Educadoras



FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA SEMINARIOS DE GRADO EDUCADORAS

El arte como potenciador de la expresión de emociones básicas de niños y niñas preescolares

Angélica Riquelme Arredondo

Yanitza Machuca Jiménez, Katherine Muñoz Martínez, Fabiola Saldías Sandoval, Catalina Zenteno Espinoza
Escuela de Educación Inicial/ Educación Parvularia

Le invitamos a participar en el proyecto “El arte como potenciador de la expresión de emociones básicas de niños y niñas preescolares” a cargo de Angélica Riquelme Arredondo, de la facultad de educación, de la escuela de educación inicial, carrera de educación parvularia, de la Universidad Católica Silva Henríquez. El objeto de esta carta es ayudarlo a tomar la decisión de participar en el presente proyecto.

Su participación es voluntaria y anónima. Si decide participar, puede retirarse en cualquier momento sin que por ello se vean afectados sus derechos ni acceso a los servicios que actualmente tiene. Esta investigación de seminario de grado ha sido aprobada por el Comité Ético Científico de la Investigación de la Universidad Católica Silva Henríquez. Para que pueda decidir si quiere o no formar parte de este proyecto le ofrecemos información respecto a su razón y objetivos, así como lo que implica su participación. Por favor lea detenidamente la siguiente información.

¿De qué se trata el seminario de grado al que se le invita a participar?

Esta investigación busca conocer cómo el arte potencia la expresión de las emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en el centro educativo donde Ud. ejerce.

¿Cuál es el propósito concretamente de su participación en este seminario de grado?

Usted ha sido convocada¹, debido a que se desempeña como parte del equipo pedagógico de un centro de educación parvularia y nos interesa conocer cómo el arte potencia la expresión de las emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años observando en aula estas actividades.

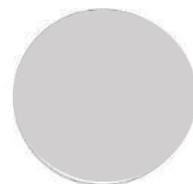
¿Qué implica su participación?

Su participación implica autorizar o rechazar su participación en el proceso de investigación de seminario de grado al que está invitada.

¿Cuánto durará su participación?

Se realizarán en su sala sesiones de observación que tendrán una duración de entre 30 a 40 minutos y se realizarán un máximo 6 en 2 meses. Para llevar a cabo las entrevistas grupales con niños y niñas se efectuarán actividades como dibujos, collages o elicitaciones con imágenes. Todo esto en horarios de clases. Estas entrevistas grupales no superan los 15 minutos y se realizarán a lo menos 1 y un máximo de 2.

¿Cuáles son los beneficios de su participación?



¹ Se usa género femenino dado el porcentaje de educadoras del país es del 99%

Los beneficios de su participación son de carácter indirecto ya que contribuyen al conocimiento de cómo el arte puede colaborar con la expresión de emociones básicas en niños de edad preescolar, lo que permitirá generar sugerencias a centros infantiles.

¿Qué riesgos corre al participar?

Ud. no se enfrenta a ningún riesgo asociado al participar. No estamos evaluando ni a Ud. ni a los niños (a) con los que trabaja, sólo estaremos observando sus actividades en el área de las artes.

¿Cómo se protege la información y datos que usted entregue?

A través de la confidencialidad y tratamiento de los datos; todos los datos estarán protegidos y serán tratados de acuerdo con la ley de protección de datos que rige en Chile, relativos a la protección de las personas naturales en cuanto al tratamiento de datos de carácter personal y a la circulación de estos datos. (Ley 19.628). Ninguna de las transcripciones de las entrevistas grupales con los niños con los que trabaja, pauta de observación o dibujos de ellos/as, será compartida fuera del grupo de investigación sin previo aviso.

Si Ud. no está de acuerdo con las audio grabaciones, se tomará sólo notas de las entrevistas grupales y estos registros no retendrán datos que permitan identificar la identidad los niños/as. Las transcripciones se almacenarán en archivos word en espacio virtual (OneDrive) al que se accede con clave institucional. Durante el transcurso de la investigación, las transcripciones solo serán compartidas con el equipo de investigación para su análisis.

¿Es obligación participar? ¿Puede arrepentirse una vez iniciada su participación?

Usted NO está obligada de ninguna manera a aceptar su participación en esta investigación de seminario de grado. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin repercusión negativa alguna para usted.

¿Qué uso se va a dar a la información que usted entregue?

Los resultados de esta investigación se usarán para elaborar el seminario de grado, publicaciones científicas y presentaciones en coloquios de investigación. En todos los casos será resguardada la identidad de sus alumnos/as. Además, se diseñarán sugerencias de experiencias artístico-pedagógicas en promoción de la expresión de emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en jardines infantiles.

¿Se volverá a utilizar la información que usted entregue?

En caso de que la información se utilice nuevamente, solo podrá hacerse con los datos anonimizados en una investigación científica, que continúe en la misma línea investigativa. Esto solo se hará dentro de los próximos 2 años después de este tiempo la información será destruida.

¿A quién puede contactar para saber más de este proyecto o si le surgen dudas?

Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto a sus derechos como participante de este seminario de grado, puede contactar al Comité Ético Científico de la Investigación de la Universidad Católica Silva Henríquez, presidido por Marina Alvarado Cornejo. Contacto: eticainvestigacion@ucsh.cl

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y HE PODIDO HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO DE SEMINARIO DE GRADO, CON LA FINALIDAD DE COMPRENDER LOS

DERECHOS QUE ME ASISTEN, TAL COMO CONSTA EN LA INFORMACIÓN FACILITADA EN EL ESCRITO DE LA PRESENTE CARTA.

- Acepto participar en el seminario de grado.
- Acepto participar del seminario de grado y ser grabado/a en audio.
- Acepto participar del seminario de grado y ser grabado/a en video.
- No acepto participar en el seminario de grado.

Nombre, firma y RUT de participante del SG

Nombre, firma y RUT de docente guía

Nombre, firma y RUT ministro/a de fe de la
institución

Nombre, firma y RUT de estudiante

Nombre, firma y RUT de estudiante

Nombre, firma y RUT de estudiante

Fecha: _____ de _____ de _____

(Firmas en duplicado: una copia para el/la participante y otra para el/la entrevistador/a)

Anexo 4: Instrumentos de recogida de información

Instrumento N°1: Pauta de Observación de actividades artístico-pedagógicas

Niveles	Medios
Fecha	
Educadora	
Establecimiento	

Objetivos	Dimensión	Indicadores	Nombre de niño/a	Registro de Observaciones de Aula	Comentarios del Evaluador
		Objetivo Conocer cómo el arte potencia la expresión de las emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en un determinado centro educativo			
OE 2 Identificar actividades artístico-pedagógicas de aula que potencian la expresión de emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en determinados jardines infantiles de la RM.		Se evidencia en el aula actividades artístico-pedagógicas como la expresión musical (instrumental, vocal, composición musical) que favorecen la expresión de emociones básicas como: la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa.			
		Se evidencia en el aula actividades artístico-pedagógicas como la dramatización, juego de roles y teatro que favorecen la expresión de emociones básicas como: la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa.			
		Se evidencia en el aula actividades artístico-pedagógicas como la danza (clásica, moderna y folklórica)			

		que favorecen la expresión de emociones básicas como: la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa.			
		Se evidencia en el aula actividades artístico-pedagógicas como el cine (cine mudo) que favorecen la expresión de emociones básicas como: la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa.			
		Se evidencia en el aula actividades artístico-pedagógicas como las artes plásticas (escultura, dibujos, pintura) que favorecen la expresión de emociones básicas como: la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa.			
OE.1 Identificar las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años en actividades artístico-pedagógicas de aula en determinados jardines infantiles de la RM.	Expresión de las emociones básicas como alegría, tristeza, asco, enojo, desprecio, sorpresa a través de actividades artístico-pedagógicas.	Se observa a través de gestos, paralingüaje (lenguaje corporal) y/o verbalizaciones la expresión de emociones como la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa en actividades artístico-pedagógico musicales, instrumentales, vocales y composición musical.			
					Se observa a través de gestos, paralingüaje (lenguaje corporal) y/o verbalizaciones la expresión de emociones como la alegría, tristeza,

		<p>miedo, asco, enojo y sorpresa en actividades artístico-pedagógicas como la dramatización, juego de roles y teatro.</p>			
		<p>Se observa a través de gestos, paralenguaje (lenguaje corporal) y/o verbalizaciones la expresión de emociones como la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa a través actividades artístico-pedagógicas como la danza, clásica, moderna y folklórica</p>			
		<p>Se observa a través de gestos, paralenguaje (lenguaje corporal) y/o verbalizaciones la expresión de emociones como la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa a través de actividades artístico-pedagógicas como el cine y cine mudo.</p>			
<p>Se observa a través de gestos, paralenguaje (lenguaje corporal) y/o verbalizaciones la expresión de emociones como la</p>					

	alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa a través de actividades artístico-pedagógicas como la literatura.			
	Se observa a través de gestos, paralenguaje (lenguaje corporal) y/o verbalizaciones la expresión de emociones como la alegría, tristeza, miedo, asco, enojo y sorpresa a través de actividades artístico-pedagógicas como las artes plásticas, escultura, dibujo.			

Instrumento N°2: Entrevista Colectiva Comprensiva con Enfoque Mosaico

Objetivo	Bosquejo de Preguntas	Comentarios
<p>Describir las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años en actividades artístico-pedagógicas de aula en determinados jardines infantiles de la RM.</p>	<p>¿Qué son las emociones? ¿Qué emociones conoces? Imagen 1 y 2: ¿Qué le sucederá a la niña/o? ¿Qué crees que siente la niña/o de la imagen? ¿Qué harías tú si te sientes como la niña/o de la imagen? Me puedes mostrar con tu cara lo que tú crees que siente la niña/o. ¿Has sentido tristeza alguna vez? ¿Por qué has sentido tristeza?</p>	



¿Qué le sucederá a la persona?
 ¿Qué crees que siente la persona de la imagen?
 ¿Qué harías tú si te sientes como la persona de la imagen?
 Me puedes mostrar con tu cara lo que tú crees que siente la persona.
 ¿Has sentido miedo alguna vez? ¿A qué?



¿Qué les sucederá a ellos?
 ¿Qué crees que sienten ellos?
 ¿Qué harías tú si te sientes como la niña/o de la imagen?
 Me puedes mostrar con tu cara lo que tú crees que sienten ellos

¿Has sentido alegría alguna vez? ¿Por qué?



¿Qué les sucederá a estos niños/as?

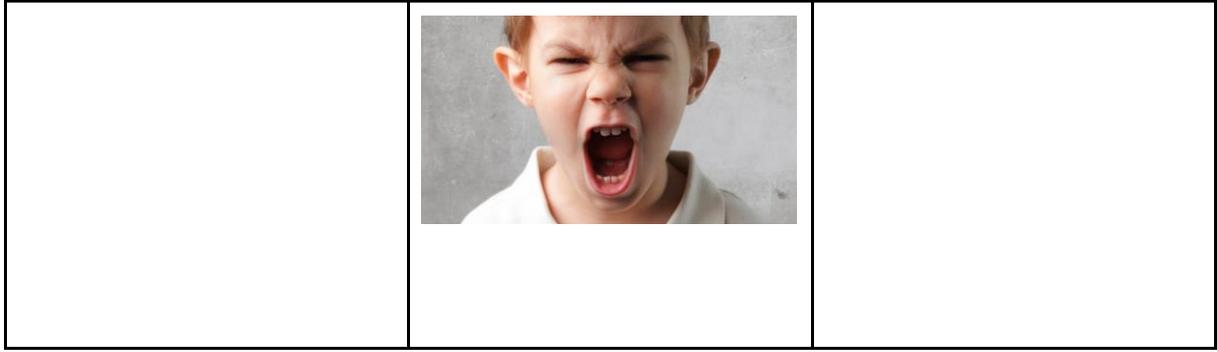
¿Qué crees que sienten estas personas? ¿Qué harías tú si te sientes como las niñas/os de la imagen?

Me puedes mostrar con tu cara lo que tú crees que siente las niñas/os.

¿Has sentido sorpresa alguna vez? ¿Por qué?



		
	<p> ¿Qué les sucederá a estas dos personas? ¿Qué crees que sienten estas dos personas? ¿Qué harías tú si te sientes como la niña/o de la imagen? Me puedes mostrar con tu cara lo que tú crees que disiente la niña/o. ¿Has sentido asco alguna vez? ¿Por qué? </p>  	
	<p> ¿Qué les sucederá a estas personas? ¿Qué crees que sienten estas personas? ¿Qué harías en esta situación? Me puedes mostrar con tu cara lo que tú crees que sentirías. ¿Has sentido enojo alguna vez? ¿Por qué? </p>	



Instrumento N°3: Análisis Documental de Innovación

Nombre de las categorías				
N°	Nombre del Artículo	Autores	Año	Fuente
1	La educación Emocional a través del arte	María Dévora Luis Miriam Hernández Carballo	2018	https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/11490/La%20educacion%20emocional%20a%20traves%20del%20arte.pdf?sequence=1
2	Las emociones a través del arte en educación infantil: Cuestionario CAE para el profesorado	Sandra Pérez González	(S/F)	https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/34138/TFG-G3486.pdf?sequence=1
3	Orientaciones para la implementación en lenguajes artísticos en la escuela	MINEDUC	2013	https://artistica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/58/2016/04/Orientaciones-pedagogicas-para-implementar-lenguajes-artisticos-en-la-EScuela.pdf
4	Lenguajes Artísticos Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia	División de Políticas Educativas Subsecretaría de Educación Parvularia	2020	https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/08/Lenguajes-artisticos.pdf
5	Trabajar con las Emociones en Arteterapia	Norman Duncan	2007	https://demo.danzaterapia-mexico.com/docs/biblioteca/trabajar%20con%20emociones%20n%20duncan.pdf
6	La rítmica Dalcroze, una estrategia didáctica enfocada a fortalecer los procesos atencionales, en la población infantil de la institución educativa Antonio Nariño.	Laura Silva Ladino	2018	https://repositorio.unillanos.edu.co/bitstream/handle/001/1505/La%20Ritmica%20Dalcroze,%20una%20Estrategia%20Did%20E1ctica%20Enfocada%20a%20Fortalecer....pdf;jsessionid=

				C3F11586474CA9C5D861B0D640482F27?sequence=2
7	Beneficios de leer cuentos a nuestros niños/as	Francia Elizabeth Rondón	2017	Link descargable
8	El arte en la primera infancia: Propuestas destacables.	Alma Azagra Solano	2018	https://polipapers.upv.es/index.php/reinad/article/view/9600/10632
9	Efectos meta musicales de la Rítmica Dalcroze. Diseño de un prototipo de Intervención para alumnos de agrupaciones instrumentales de Educación Primaria	Carolina Morales Vallejos	2019	https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/39898/TFM-G1113.pdf?sequence=1
10	Método pedagógico musical Dalcroze	Anna M. Vernia	2012	Link descargable
11	Arte-lier estrategias lúdico-pedagógicas basadas en el arte, experiencias sensoriales y expresión para el aprendizaje en primera infancia.	María Alexandra Cabeza Hernández	2018	https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/650/601
12	Aplicación del modelado en el desarrollo de la creatividad en el dibujo de niños/as preesquemáticos	Nelson Oyarzún	2018	Link descargable

Anexo 5: Matriz Orientadora

MATRIZ ORIENTADORA PARA ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Pauta de observación

Objetivo	Discurso	Dimensión	Categoría
<p>OE 2: Identificar actividades artístico-pedagógicas de aula que potencian la expresión de emociones básicas de niños/as de 3 a 5 años en determinados jardines infantiles de la RM.</p>	<p>Instrumentos Musicales En el aula se logra visualizar una experiencia relacionada a la expresión musical con diversos instrumentos (pandero, sonajero, triangulo, platillos, entre otros), los niños/as escogen aquel que más le llamó la atención para poder expresar sus emociones de forma verbal, paralenguaje como gestual.</p> <p>Dramatización Con relación a la experiencia de dramatización se visualiza que los niños/as observan láminas con las diversas emociones básicas. Se disponen espejos en las mesas con el objetivo de que puedan reconocer la expresión de sus emociones en ellos mismos. Tienen a disposición cámaras para fotografiarse entre ellos cuando expresan sus emociones básicas.</p>	<p>Expresión de las emociones básicas como alegría, tristeza, asco, enojo, sorpresa a través de actividades artístico-pedagógicas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. El vínculo materno conectado en la expresión de emociones básica de los niños/as: 2. Expresión de las emociones básicas de los niños/as a través del lenguaje no verbal (Paralenguaje) 3. Identificación de emociones básicas más reconocidas por niños/as: alegría, Enojo y

	<p>Danza</p> <p>En la danza los niños/as expresan sus emociones mediante los movimientos. Se seleccionaron una serie de videos (audiovisuales) donde se expresaban las emociones básicas, los niños/as observan estos videos sentados o de la manera más cómoda para ellos/as. Luego se dispusieron elementos para que ellos puedan escoger y expresar mediante el baile las emociones, elementos como cintas y telas acompañaron la expresión de sus emociones en conjunto de los videos.</p>		<p>Tristeza a partir de aprendizajes previos.</p>
	<p>Cine Mudo</p> <p>En otra línea del arte, se realiza una experiencia relacionada con los gestos de las personas, la cual es el cine mudo. Los niños/as observan el video. para luego identificar en conjunto las emociones y realizarla como los personajes que aparecían en el video.</p>		<p>4. Experiencias artístico-pedagógicas como potenciadoras de la expresión de las emociones básicas de los niños/as.</p>
	<p>Artes Plásticas</p> <p>En la experiencia de artes plásticas los niños/as observan y seleccionan imágenes de personas expresando sus emociones, primero la identifican ya sea individual como grupal, para luego realizar en conjunto un collage en un lienzo en blanco.</p>		

<p>OA 1 Observar las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años durante actividades artístico-pedagógicas de aula en determinados jardines infantiles de la RM.</p>	<p>Instrumentos Musicales</p> <p>A: Venecia reconoce las emociones que la adulta realiza con los instrumentos y las va verbalizando</p> <p>Educadora: ¿qué emoción estoy expresando?</p> <p>A: alegría</p> <p>Educadora: ¿qué emoción estoy expresando?</p> <p>A: miedo</p> <p>Educadora: ¿qué emoción estoy expresando?</p> <p>A: está triste</p> <p>Educadora: ¿qué emoción estoy expresando?</p> <p>A: está enojada el instrumento lo mueve fuerte (la emoción de sorpresa y asco se le dificulta reconocer)</p> <p>Al momento de bailar con el instrumento expresa las emociones que se van mencionando, para la tristeza se coloca en el piso y su rostro lo representa, pero aun el asco y la sorpresa se dificultan.</p>		
	<p>B: No asiste</p>		

	<p>C: Se toca el instrumento bruscamente y con el resto enojado</p> <p>C: menciona que la persona está enojada el instrumento se toca suavemente</p> <p>C: menciona que ese sonido lo pone feliz el siguiente instrumento es mueve generando gestos de tristeza</p> <p>C: menciona que esta triste</p> <p>C nombra 3 de las 6 emociones expresada, ya que la sorpresa y el asco se le dificulta reconocer</p>		
	<p>D: El adulto realiza acciones expresando las emociones con cada uno de los instrumentos, D reconoce y nombra las emociones, solo se le dificulta identificar el asco y la sorpresa.</p> <p>La educadora invita a D a expresar una emoción con un instrumento y D le comenta que expresara alegría</p> <p>Educadora: ¿Qué emoción vas a expresar D?</p> <p>D: alegría</p> <p>Luego comienza a expresar las emociones que el adulto indica en conjunto con el instrumento.</p>		

	<p>E: reconoce las emociones que se transmiten con el instrumento, pero también se le dificulta el asco y la sorpresa</p> <p>Durante la expresión de emociones con los instrumentos en el enojo mueve muy rápido el instrumento y su rostro es enojado</p> <p>En la tristeza mueve el sonajero muy suave y su rostro es neutro</p> <p>La alegría la expresa con su rostro feliz y moviendo el instrumento libremente</p> <p>El miedo, asco y sorpresa no las quiso expresa</p>		
	<p>F: No asiste</p>		
	<p>G: solo nombro el enojo y la alegría, pero realizan los gestos de cada una de las emociones.</p> <p>Cuando debe representar las emociones con los instrumentos la alegría la expresa moviendo su instrumento con sonidos agradables para ella y su rostro se observó alegre, para el enojo realiza movimientos bruscos y su rostro se evidencia enojado, esas fueron las emociones que ella más represento.</p>		

	<p>H: H reconocer las emociones que se van expresando y también las expresa al bailar con el instrumento</p> <p>H: tía mira</p> <p>Educadora: ¿qué emoción estás expresando H?</p> <p>H: enojo tía</p> <p>(Expresa el enojo moviendo el instrumento bruscamente, pisando fuerte el piso y también lo expresa con su rostro.</p> <p>En la alegría realiza movimientos amplios, realiza sonidos con el instrumento que le agrada y su rostro es alegre.</p> <p>La tristeza la expresa realizando sonidos con el instrumento más despacio y su rostro también lo expresa triste.</p> <p>El miedo solo expresa con su rostro)</p>		
	<p>I: Educadora: I, ¿Qué sientes?</p> <p>I: triste tía, pena (realiza expresiones faciales haciendo puchero, bajando su mirada en expresión de tristeza, se encoge en posición fetal, expresando dicha emoción)</p>		
	<p>J: Educadora: J, ¿qué te parece la música ?, ¿ cómo podemos expresar el enojo?</p> <p>J: (toma el instrumento del tambor y lo golpea fuerte, haciendo movimientos agresivos con sus pies y sonidos monótonos y fuertes con</p>		

	<p>dicho instrumento)</p> <p>J: ¡Tía estoy muy enojada! mira... (realiza expresiones faciales de irá, frunciendo el ceño, cruzando sus brazos y generando una postura rígida)</p>		
	<p>K: Educadora: K, te parece tomar algún instrumento musical, ¿quieres?</p> <p>K: noo, demuestra enojo y se niega a participar.</p> <p>Se le da el espacio correspondiente, y se le invita a realizar otras actividades.</p>		
	<p>L: No asiste</p>		
	<p>M: No asiste</p>		
	<p>N: Educadora: N, ¿quieres salir adelante con la tía a mostrarnos cómo podemos expresar alguna emoción a través de la música?</p> <p>N: siiii tía alegríaaaa, así amigos miren (toma el instrumento del pandero y realiza sonidos suaves y despacios acompañado de movimientos abiertos y delicados).</p> <p>Educadora: N, ¿quieres mostrarnos ahora la expresión de la emoción del enojo?</p> <p>N: (frunce el ceño, cruza los brazos y toma el instrumento del tambor, camina por la sala realizando movimientos bruscos y fuertes)</p>		

	<p>Ñ: No asiste</p>		
	<p>O: No asiste</p>		
	<p>P: No asiste</p>		
	<p>Q: Q escogió los triángulos de percusión, combinaba movimientos del triángulo golpeando fuerte, para luego golpear el pie en el suelo, para la expresión del enojo que él escogió realizar y representar a sus compañeros.</p>		
	<p>R: No asiste</p>		
	<p>S: Iker decidió sacar fotos con una cámara a sus compañeros mientras ellos/as expresan sus emociones con los instrumentos. Luego decidió ir a sacar un instrumento para expresar sus emociones.</p> <p>La expresión de sorpresa la realizaba realizando a sus compañeras/as en donde mencionaba:</p> <p>S: sorpresa (realizaba la acción de sorprender al compañero con el sonido y el movimiento del instrumento)</p> <p>Q: me asustaste, pero me estoy riendo</p> <p>S y Q: (se ríen los dos en conjunto)</p>		

	<p>T: No asiste</p>		
	<p>U: U en la experiencia de los instrumentos expresó a través de sus gestos diversas emociones. Con el instrumento que ella escogió (palo de agua) realizó movimientos que para ella caracterizaban emociones: movimientos en círculos estaban relacionados con la alegría y el enojo la expresó con movimientos rectos y fuertes.</p>		
	<p>V: No asiste</p>		
	<p>W: Con los cascabeles realizó diversos movimientos cuando las canciones empezaban a sonar, aquellos sonidos más fuertes relacionados con la ira, W realizaba un movimiento más fuerte, al contrario cuando la música era más suave suena W hacía sonar sus cascabeles más suaves con movimientos más delicados.</p>		
	<p>Dramatización A: No asiste</p>		
	<p>Se presentan las láminas de alegría Educadora ¿cómo se encuentra la niña? B: está alegre Educadora: puedes realizar los gestos que realiza la niña</p>		

	<p>B: (realiza el gesto con su rostro, muestra su sonrisa, sus ojos se achinan y gira un poco su cabeza)</p> <p>Educadora: ¿puedes realizar una acción en la que tu estas alegre?</p> <p>B: si (comienza a jugar con una pelota, se observa su rostro alegre y sus movimientos)</p>		
	<p>C: Se presentan láminas</p> <p>Alegría: Láminas</p> <p>Educadora: ¿cómo se encuentra la niña?</p> <p>C: se encuentra feliz</p> <p>Educadora: ¿por qué se encuentra feliz?</p> <p>C: porque llego su mamá</p> <p>Educadora: C ¿tú te encuentras feliz cuando llega tu mamá?</p> <p>C: sii</p> <p>Tristeza: Láminas</p> <p>Se muestra la lámina de tristeza</p> <p>Educadora: ¿qué está haciendo la niña?</p> <p>C: está llorando la niña</p> <p>Educadora: ¿por qué crees que está llorando la niña?</p> <p>C: porque se fue su mamá</p>		

	<p>Educadora: ¿puedes representar la emoción?</p> <p>C: (realiza la emoción con su rostro, hace pucheros y coloca sus manos en sus ojos como si estuviera llorando)</p> <p>Miedo: Láminas</p> <p>Educadoras: ¿qué le sucede a la niña?</p> <p>C: tiene miedo, mira esta así (realiza el gesto)</p> <p>Asco: Láminas</p> <p>Educadora: ¿cómo se encuentra la niña?</p> <p>C: (sólo realiza el gesto con su rostro)</p> <p>Enojo: Láminas</p> <p>Educadora: ¿qué sucede con la niña?</p> <p>C: Está enojada</p> <p>Educadora: ¿por qué crees que está enojada?</p> <p>C: porque se fue su mamá</p> <p>Sorpresa: Láminas</p> <p>Educadoras: ¿qué le sucede a la niña?</p> <p>C: (realiza con su rostro el gesto de sorpresa, colocando sus manos en sus</p>		
--	--	--	--

	<p>mejillas y abriendo la boca) Educadora: ¿la niña estará sorprendida? C: siiii Alegría: Espejo Tristeza: Espejo Miedo: Espejo Asco: Espejo Enojo: Espejo Sorpresa: Espejo C realiza cada una de las emociones mientras se observa en el espejo</p>		
	<p>D: No asiste</p>		
	<p>E: No asiste</p>		
	<p>F: No asiste</p>		
	<p>G: Se presentan láminas Alegría: Láminas Educadora: ¿cómo se encuentra la niña? G: está alegre</p>		

	<p>Tristeza: Láminas Educadora: ¿cómo se encuentra la niña? G: (realiza el gesto con su rostro)</p> <p>Miedo: Láminas Educadora: ¿qué le sucede a la niña? G: es miedo</p> <p>Asco: Láminas Educadora: ¿cómo se encuentra la niña? G: (realiza el gesto con su rostro)</p> <p>Enojo: Láminas Educadora: ¿cómo se encuentra la niña? G: (realiza el gesto con su rostro)</p> <p>Sorpresa: Láminas Educadora: ¿cómo se encuentra la niña? G: (realiza el gesto con su rostro)</p> <p>G con cada una de las emociones se mira al espejo y las vas realizando una</p>		
--	---	--	--

	<p>a una de las emociones alegría, tristeza, miedo, enojo, asco y sorpresa</p>		
	<p>H: No asiste</p>		
	<p>I: Educadora: Muestra unas láminas de las emociones. I: (realiza expresiones faciales de cada una de las emociones, cruzando sus brazos para el enojo, agachándose para la tristeza y mostrando sus dientes para la alegría)</p>		
	<p>J: Educadora: da vuelta una de las láminas, revelando la emoción de la tristeza, les pregunta a los niños/as ¿qué emoción es?, ¿ por qué se sentirá así? J: Tía está muy triste porque su novio la engaño y la dejó sola en su casa. (Realiza gestos de preocupación y tristeza)</p>		
	<p>K: K: toma el espejo y realiza expresiones faciales de alegría mirando su rostro.</p>		
	<p>L: No asiste</p>		
	<p>M: M: comenta que la niña de lámina está triste porque su madre se fue de casa a trabajar.</p>		
	<p>N: N, se mantiene en silencio durante la experiencia.</p>		

	<p>Ñ: Ñ, se mira en el espejo y se lo presta a su compañera realizando una sonrisa, le menciona que está feliz.</p>		
	<p>O: No asiste</p>		
	<p>P: Educadora: ¿Qué emoción está expresando la niña? (mostrando una lámina selecciona por ellos mismos) P: miedo ¿Por qué? Ella tiene miedo porque vio algo peligroso cuando iba caminando.</p>		
	<p>Q: Q verbaliza todas las emociones en las diferentes situaciones, expresa con su cara las diversas emociones. Mencionando que cuando uno está feliz muestra los dientes. Al fotografiar a sus compañeros/as se veía muy concentrado en que la foto saliera bien. al terminar de sacar la foto se reía de satisfacción por hacer una foto a su compañera. Mostrando la foto en conjunto En el momento que se le mostró la lámina de sorpresa él dijo: eso es susto Educadora: ¿Por qué? Q: porque tiene sus manos en sus mejillas así (realiza la acción con sus manos)</p>		
	<p>R: No asiste</p>		

	<p>S: S: pensó una situación y se la mencionó al odio a la educadora. Educadora: (acercó su oído para escuchar aquello que iba a realizar S) S comienza a realizar la dramatización P: está bailando S: no D: está jugando a la pelota S: siiiii S y D: jajajajaja (los dos se abrazan y realizan la acción de jugar a la pelota)</p>		
	<p>T: No asiste</p>		
	<p>U: Al escuchar la situación que unas de las tías piso excremento cuando iba caminando realizó con su cara la expresión de asco, sacando la lengua.</p>		
	<p>V: No asiste</p>		
	<p>W: W al realizar las fotografías a sus compañeros se observó dos situaciones diferentes; en primer lugar guió a su compañero/a a expresar una emoción para fotografiarlo. /En este momento surgió el siguiente diálogo: W: P coloca cara de triste, P expresando con su cara lo realizó. W: (saca fotografía) haber como sale (ven en conjunto la foto) Iba identificando la emoción cuando el compañero/a la expresaba sin esta</p>		

	guía de qué expresión realizaría.		
--	-----------------------------------	--	--

	<p>Danza</p> <p>A: Al mostrar los videos relacionados a cada emoción se evidencia concentrada</p> <p>Enojo: Videos</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>A: está enojada (realiza el gesto con su rostro)</p> <p>Educadora: ¿porque crees que está enojada?</p> <p>A: porque se mueve enojada</p> <p>Enojo: Baile</p> <p>educadora: ¿qué movimientos estás realizando?</p> <p>A: me estoy moviendo enojada mira mis brazos (los mueve de forma brusca y con sus pies pisa fuerte el piso)</p> <p>Alegría: Videos</p> <p>educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>A: se mueve mucho, está feliz</p> <p>educadora: ¿porque crees que está alegre?</p> <p>A: porque le dieron algo</p> <p>educadora: ¿qué le dieron para estar alegre?</p> <p>A: no sé pero está alegre</p>		
--	--	--	--

	<p>Alegría: Baile Educadora: al escuchar esta música ¿cómo te vas a mover? A: tía me muevo mucho, me gusta esta música, estoy feliz (realiza movimientos en círculo con el material y hacia arriba y abajo) Educadora: que lindos movimientos</p> <p>Miedo: Video Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile? A: se tapa la cara Educadora: ¿por qué se tapaná la cara? A: por miedo Educadora: ¿cómo son sus movimientos? A: son en el piso</p> <p>Miedo: Baile Educadora: ¿cómo te vas a mover? A: (solo realiza las acciones de estar agachada)</p> <p>Tristeza: Video Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p>		
--	---	--	--

A: está llorando

Educadora: ¿por qué está llorando?

A: la niña esta triste

Tristeza: Baile

Educadora: (observa los movimientos que realiza Venecia, ella realiza movimientos más lentos)

	<p>B: Al mostrar los videos relacionados a cada emoción se evidencia concentrada.</p> <p>B durante la presentación del video no dio repuestos verbales sino más bien gestuales, realizando con su rostro las emociones que sus pares mencionan y las que ella reconocía (enojo, alegría, miedo, tristeza)</p> <p>Con relación al baile B va expresando las emociones que siente al escuchar las canciones que suenan</p> <p>Alegría: Baile Realiza movimientos libres con la cinta, también realiza algunos saltos, y gira</p> <p>Miedo: Baile Mueve su cinta más lento y se cubre el rostro cuando se agacha como en el video</p> <p>Tristeza: Baile Sus movimientos son menos expresivos y con una mirada triste</p>		
--	---	--	--

	<p>C: Al mostrar los videos relacionados a cada emoción se evidencia concentrada</p> <p>Enojo: Videos</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>C: enojada</p> <p>Educadora: ¿porque crees que está enojada?</p> <p>C: (no menciona nada, solo sigue observando el video)</p> <p>Enojo: Baile</p> <p>Educadora: ¿qué movimientos estás realizando?</p> <p>C: (realiza movimientos con el material hacia arriba y abajo)</p> <p>Alegría: Videos</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>C: se encuentra feliz</p> <p>Educadora: ¿porque crees que está alegre?</p> <p>C: se mueve</p> <p>Alegría: Baile</p> <p>Educadora: al escuchar esta música ¿cómo te vas a mover?</p> <p>C: (realiza movimientos libremente y su rostro se encuentra alegre)</p>		
--	---	--	--

	<p>Miedo: Video Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile? C: se tapa la cara Educadora: ¿por qué se tapará la cara? C: tiene miedo</p> <p>Miedo: Baile Educadora: ¿cómo te vas a mover? C: (sus movimientos son más aprensivos y tapa el rostro)</p> <p>Tristeza: Video Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile? C: (solo se evidencia en su rostro gestos de tristeza)</p> <p>Tristeza: Baile Educadora: (baila realizando movimientos un poco más decaído)</p>		
	<p>D: Al mostrar los videos relacionados a cada emoción se evidencia concentrada</p> <p>Enojo: Videos</p>		

	<p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>D: enojada</p> <p>Enojo: Baile</p> <p>educadora: ¿qué movimientos estás realizando?</p> <p>D: (pisa fuerte con su pie derecho y mueve bruscamente su cinta)</p> <p>Alegría: Videos</p> <p>educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>D: alegre</p> <p>Alegría: Baile</p> <p>Educadora: al escuchar esta música ¿cómo te vas a mover?</p> <p>D: (realiza movimientos abriendo sus brazos y moviendo la cinta)</p> <p>Miedo: Video</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>D: (observa el video atento y realiza los gestos)</p> <p>Miedo: Baile</p> <p>Educadora: ¿cómo te vas a mover?</p> <p>D: (se agacha, mueve la cinta más cerca de su cuerpo)</p> <p>Tristeza: Video</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>D: triste</p> <p>Tristeza: Baile</p>		
--	---	--	--

	<p>Educadora: (observa los movimientos que realiza Luciano, siendo más tímidos)</p>		
	<p>E: Al mostrar los videos relacionados a cada emoción se evidencia concentrada</p> <p>Enojo: Videos</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>E: está enojada</p> <p>Educadora: ¿porque crees que está enojada?</p> <p>Franco: no se</p> <p>Alegría: Videos</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>E: se mueve feliz</p> <p>Miedo: Video</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>E: (se tapa su rostro expresando lo que se ve en el video)</p> <p>Tristeza: Video</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>E: está cansada</p> <p>Educadora: ¿por qué crees que está cansada?</p> <p>E: está triste</p>		

	<p>Con respecto al baile E es un niño que no le gusta bailar mucho por lo que sólo realiza algunos movimientos del baile de alegría y miedo, en alegría Franco se mueve libremente y con el miedo Franco se agacha, se tapa su rostro y la cinta la mueve muy lento, también tiritita expresando el miedo</p>		
	<p>F: No asiste</p>		
	<p>G: Al mostrar los videos relacionados a cada emoción se evidencia concentrada.</p> <p>G durante la presentación del video no dio repuestos verbales sino más bien gestuales, realizando con su rostro las emociones que sus pares mencionan y las que ella reconocía (enojo, alegría, miedo, tristeza)</p> <p>Con relación al baile G va expresando las emociones que siente al escuchar las canciones que suenan</p> <p>Alegría: Baile</p> <p>Realiza movimientos libres con la cinta, también realiza algunos saltos, y gira</p> <p>Miedo: Baile</p> <p>Mueve su cinta más lento y se cubre el rostro cuando se agacha como en el video</p> <p>Tristeza: Baile</p>		

	<p>Sus movimientos son menos expresivos y con una mirada triste</p> <hr/> <p>H: Al mostrar los videos relacionados a cada emoción se evidencia concentrada</p> <p>Enojo: Videos</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>H: ella está enojada</p> <p>Educadora: ¿porque crees que está enojada?</p> <p>H: porque rompió su flor</p> <p>Enojo: Baile</p> <p>educadora: ¿qué movimientos estás realizando?</p> <p>H: tía mírame estoy enojada (mueve su cinta fuerte)</p> <p>Alegría: Videos</p> <p>educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>H: la niña está alegre, me gusta</p> <p>educadora: ¿por qué te gusta?</p> <p>H: porque está feliz</p> <p>Alegría: Baile</p> <p>Educadora: al escuchar esta música ¿cómo te vas a mover?</p>		
--	--	--	--

	<p>H: (muestra su rostro sonriendo y realizando movimientos exagerados)</p> <p>Miedo: Video</p> <p>Educadora: ¿que está expresando la niña en el baile?</p> <p>H: tía la niña mira se mueve</p> <p>Educadora: ¿por qué se tapaná la cara?</p> <p>H: por miedo</p> <p>Educadora: ¿cómo son sus movimientos?</p> <p>H: son en el piso</p> <p>Miedo: Baile</p> <p>Educadora: ¿cómo te vas a mover?</p> <p>H: (solo realiza las acciones de estar agachada y taparse la cara)</p>		
	<p>I: No asiste</p>		
	<p>J: (realiza movimientos suaves a modo de ondas, con sus manos y pies)</p>		
	<p>K: Se niega a participar, por lo que se le ofrecen otras alternativas.</p>		
	<p>L: No asiste</p>		

	<p>M: (utiliza cintas y pañuelos y comienza a lanzarlos verbalizando que está feliz y alegre porque lo sacaron de la sala)</p>		
	<p>N: No asiste</p>		
	<p>Ñ: (Se mueve utilizando sus brazos y piernas y comienza a zapatear fuerte)</p>		
	<p>O: No asiste</p>		
	<p>P: No asiste</p>		
	<p>Q: En el inicio de la experiencia observaron videos de danza relacionado con las diversas expresiones de emociones básicas. En unos de los videos Q mencionó lo siguiente mientras observaba. Q: la niña está enojada Educadora: ¿Porque sabes que la niña está enojada? Q: porque la niña está rompiendo la flor (realiza la misma acción que la persona del video con sus manos)</p>		
	<p>R: No asiste</p>		
	<p>S: S expresa verbalmente las diversas emociones ejemplificándola con sucesos que le sucedieron en su hogar. S: Sabes tía mi papá ronco en la noche así (realizando la acción de ronquido)</p>		

	<p>con su voz) con mi mamá nos asustamos y era mi papá jajajaja</p> <p>Educadora: ¿en serio, S y cómo se dieron cuenta que era tu papá el que roncaba?</p> <p>S: porque su boca se movía así (imitaba el movimiento), con mi mamá nos reímos.</p> <p>En el desarrollo de la experiencia S decidió sacar un palo con cinta para realizar los movimientos. Realizaba movimientos curvos o circulares en el momento que él decía que estaba haciendo la alegría. Movimientos muy marcados con la propia cinta y con sus extremidades del cuerpo, cuando él decía que expresan el enojo.</p>		
	<p>T: No asiste</p>		
	<p>U: En el desarrollo de la experiencia U escogió las cintas para bailar. Se observa que en algunas canciones U realiza movimientos circulares y suaves. Se le preguntó qué expresión de emoción estaba realizando y U responde que la alegría.</p> <p>Otra acción realizada por U fue sentarse en la esquina de la sala y dejar la cinta en el suelo. Al acercarse la educadora le preguntó: ¿U qué te sucedió?</p> <p>U: nada, estoy haciendo la tristeza.</p> <p>Educadora:</p>		

	<p>V: No asiste</p>		
	<p>W: W expresó sus emociones mediante diversos movimientos. Cuando expresó alegría ella brincaba y saltaba, se movía alrededor de toda la sala con su cinta.</p> <p>Educadora: ¿Por qué estás saltando?</p> <p>W: porque estoy feliz</p> <p>Educadora: ¿y tu saltas cuando estás feliz?</p> <p>W: si, salto, me rio, juego</p>		
	<p>Cine Mudo</p> <p>A: No asiste</p>		
	<p>B: No asiste</p>		
	<p>C: se encuentra concentrado observando el video y comienza a realizar algunos gestos mientras el video va avanzando. El menciona que la persona tiene miedo</p> <p>Luego se invita a Ca realizar los gestos para que sus pares puedan identificar las emociones.</p>		
	<p>D: No asiste</p>		

	<p>E: el león se lo come educadora: ¿la persona se siente alegre? E: nooo tiene miedo educadora: tú crees que es miedo E: el león es grande</p>		
	<p>F: No asiste</p>		
	<p>G: observa atenta el video y al finalizar mencionar que el hombre está feliz educadora: ¿por qué se encuentra feliz el hombre? G: salió Luego de revisar el video se realizan los gestos los cuales G los realiza y los verbaliza solo se le dificulta verbalizar la emoción del asco.</p>		
	<p>H: tía un león Educadora: ¿el hombre dónde se encuentra? H: con el león Educadora: ¿qué sentirá el hombre? H: tiene miedo, mira Educadora: ¿por qué crees que tiene miedo? H: el león se lo va a comer Al momento de reconocer las emociones que expresan sus compañeros, ella</p>		

	<p>reconoce 5 de las 6 emociones, de las cuales el asco es una de las que no reconoce con su nombre pero realiza el gesto de asco con su rostro.</p>		
	<p>I: I, observa el cine mudo de forma atenta y mientras lo observa realiza muecas de asombro y sorpresa.</p>		
	<p>J: J: tía el león se quiere comer al hombre y está encerrado, ¡que vamos a hacer! - pobrecito no quiero, corre.</p>		
	<p>K: K: mira asombrado la obra de Charles Chaplin (realiza gestos de pregunta, levantando sus hombros a modo de pregunta)</p>		
	<p>L: Educadora: ¿qué les pareció el cortometraje?, ¿qué le pasaba al hombre del video? L: Estaba asustado porque estaba encerrado con un león, tenía mucho miedo.</p>		
	<p>M: Educadora: ¿alguien quiere expresar lo que el hombre sentía? M: ¡yoooooo tía! (pone sus manos en la boca, realiza tiritones, expresando el miedo)</p>		
	<p>N: Educadora: ¿quién quiere mostrarme cómo estaba el león? N: grita- ¡furia tía, está enojado!</p>		

	<p>Ñ: No asiste</p>		
	<p>O: No asiste</p>		
	<p>P: Reconoce las emociones cuando las observa en el cine/otras personas y cuando las realiza. Al ser cine mudo los niños/as se centraron en las acciones propias que realizaban los personajes. Ella iba relatando verbalmente lo que estaba sucediendo en el cine mudo desde su interpretación de lo que estaba sucediendo:</p> <p>P: el hombre está atrapado con el león, tiene miedo</p> <p>Educadora: porque tiene miedo? ¿Cómo sabes que tiene miedo?</p> <p>P: porque está tratando de escapar y se toca la frente (realiza la expresión)</p>		
	<p>Q: Al comenzar la experiencia en las preguntas de inicio respondió cada una de ella expresándolo verbal como gestualmente</p>		
	<p>R: No asiste</p>		
	<p>S: No asiste</p>		
	<p>T: No asiste</p>		
	<p>U: U en el momento de ver el cine mudo de Charles Chaplin estaba muy atenta a las acciones que los personajes realizaban, ella iba imitando</p>		

	<p>mediante los gestos las expresiones de los personajes del cine.</p>		
	<p>V: No asiste</p>		
	<p>W: W al igual que sus compañeros/as estaba muy atenta al vídeo de cine mudo. Observando la escena con sus manos en su boca.</p>		
	<p>Literatura A: Escucha atentamente el cuento Educadora: ¿qué le sucedió al lobo? A: está triste porque es su comida Durante el proceso de dibujo A crea al lobo triste recordando la situación de la comida</p>		
	<p>B: No asiste</p>		
	<p>C: menciona al final del cuento que el ogro estaba enojado porque quería comer y también menciona que el lobo se encuentra feliz. Cuando comienza a dibujar se le realizan unas preguntas Educadora: ¿qué estás dibujando C? C: al lobo Educadora: ¿el lobo qué estás dibujando qué emoción expresa? C: está feliz</p>		

	<p>D: Mientras se va contando el cuento D realiza los gestos con su rostro de las emociones que se van expresando, en una instancia menciona que el personaje del cuento está enojado y cruza sus brazos y expresa con su rostro el enojo</p> <p>Cuando realiza el dibujo decide dibujar al niño enojado</p> <p>Educadora: ¿qué dibujas D?</p> <p>D: el niño enojado</p>		
	<p>E: Franco observa y escucha atentamente el cuento, pero no responde a las preguntas realizadas. luego comienza a realizar su dibujo y se le pregunta</p> <p>Educadora: ¿qué personaje estás dibujando?</p> <p>E: al lobo</p> <p>Educadora: ¿Qué emoción expresa?</p> <p>E: está alegre</p> <p>Educadora: ¿por qué está alegre?</p> <p>E: porque si</p>		
	<p>F: No asiste</p>		
	<p>G: Durante el dibujo</p> <p>Educadora: ¿Qué estás dibujando Gabriela?</p> <p>G: el lobo</p>		

	<p>Educadora: ¿Qué emoción expresa? G: está alegre</p>		
	<p>H: Educadora: ¿cómo se encontraba el ogro? H: enojado Educadora: ¿por qué se encontraba enojado? H: se sentía enojado Durante el dibujo Educadora: ¿qué personaje estás dibujando? H: el lobo Educadora: ¿el lobo qué emoción expresa? H: está feliz porque comió</p>		
	<p>I: Escucha atentamente el cuento, realizando la expresión de algunas emociones a través del lenguaje corporal.</p>		
	<p>J: J, va repitiendo los gestos que la educadora realiza para expresar las emociones del cuento.</p>		
	<p>K: Intenta expresarse a través de algunos balbuceos, diciendo lobo malo, lobo malo (con expresiones de asombro)</p>		

	<p>L: Educadora: ¿cómo se sentía el niño?</p> <p>L: aburrida tía, quiere jugar y no tomarse la sopa.</p> <p>Educadora: y el lobo, ¿cómo se siente?</p> <p>L: Está enojada tía, porque el niño no quiere tomarse la sopa.</p> <p>Educadora: ¿cómo te sientes con eso L?, ¿qué te parece?</p> <p>L: Muy mal, está enojada porque hay que tomar la sopita.</p>		
	<p>M: M: (realiza un dibujo con colores rojos y negros)</p> <p>Educadora: ¿qué es eso?</p> <p>M: está enojado el lobo y la mamá, porque el niño no quiere.</p>		
	<p>N: (expresa el enojo del lobo a través de expresiones faciales)</p>		
	<p>Ñ: Realiza un dibujo escogiendo colores fríos y realiza círculos y ondas.</p> <p>Educadora: Ñ. ¿qué dibujaste ahí?</p> <p>Ñ: está el niño feliz tomándose la sopa de la mamá con cuchara.</p> <p>Educadora: Ñ, ¿cómo sabes que está feliz?</p> <p>Ñ: porque está así (sonríe y muestra sus dientes)</p>		
	<p>O: Educadora: ¿qué ocurrió en la historia ?, ¿qué pasó con el lobo?</p> <p>O: El lobo quería comer la sopa del lobo porque estaba furioso tía.</p> <p>Educadora: O, ¿qué pasó con el padre del niño entonces?</p> <p>O: el papá estaba feliz porque él quería mucha sopa porque tenía mucho</p>		

	frío.		
	P: No asiste		
	Q: En el dibujo que realizó después de la lectura del cuento. Q escogió el enojo para eso escoge el color rojo. En el dibujo se observa una boca con un trazo de zig zag y sus ojos con cejas levantadas		
	R: No asiste		
	<p>S: S está atento al cuento, cada vez que la educadora cambia de página menciona antes que empiece a leer lo que observa</p> <p>S: mira tía, el niño está con su mamá (cambio de página)</p> <p>S: en que sabes que, ahora llegó un lobo.</p> <p>Educadora: ¿Porque llegó el lobo, mira la cara del niño como crees que se siente?</p> <p>S: porque el niño no quería comer la sopa. Está asustado porque vio al lobo</p>		
	T: No asiste		
	U: En el cuento U estaba muy atenta, cuando la voz de la lectora hacia sus variaciones de tono U expresaba aún más con su cara las diversas emociones		

	<p>que sentía los diferentes personajes del cuento, por ejemplo: cuando llegó el lobo, el niño se asustó, ella imitó la emoción que sentía el niño en ese momento</p>		
	<p>V: llegó un lobo, aahh se va a comer al niño (se coloca las manos en sus mejillas, realizando la expresión) W: mira V no se lo comió, ¿Porque no le gustan los niños/as? V: jajajaja</p>		
	<p>W: Observa atentamente cuando la educadora lee el cuento. Va realizando preguntas tales como: W: ¿Por qué no le gusta la sopa? S: porque tiene verduras ugggg (realiza la expresión de asco) W: Las verduras nos sirven para crecer.</p>		
	<p>Artes Plásticas A: Selecciona personas alegres y tristes para pegar en el collage y también las representa con sus rostros, mencionando al adulto las emociones que realiza</p>		
	<p>B: No asiste</p>		

	<p>C: No asiste</p>		
	<p>D: No asiste</p>		
	<p>E: Cada imagen que selecciona menciona su emoción y también realiza los gestos correspondientes</p>		
	<p>F: Selecciona las personas que se encuentran alegres para pegar en el collage</p>		
	<p>G: Realiza los gestos de los recortes que se van seleccionando, al mostrar una persona alegre menciona que está feliz porque se está sonriendo.</p>		
	<p>H: Reconoce las emociones que se van presentando en las imágenes, también las imita y al momento de realizar el collage nombra las emociones que ella está seleccionando</p>		
	<p>I: No asiste</p>		
	<p>J: No asiste</p>		
	<p>K: No asiste</p>		
	<p>L: L: tía esta niña esta triste mira su cara (apunta a una de las fotografías) Educatora: Si, tienes toda la razón pero ¿cómo sabes que está triste?</p>		

	<p>L: porque está triste (realiza gestos corporales demostrando la tristeza)</p>		
	<p>M: M: (escoge solo fotografías de mujeres felices y las pega en una hoja de block) comenta que las mujeres están felices porque están con sus mamás.</p>		
	<p>N: N: tía yo me siento triste cuando aparece el lobo, no quiero lobo.</p>		
	<p>Ñ: Ñ: (imita las expresiones faciales según las emociones de las láminas)</p>		
	<p>O: O: Comenta junto a otros compañeros que los niños/as están sorprendidos porque no hay colegio y no está los niños/as.</p>		
	<p>P: No asiste</p>		
	<p>Q: Se acuerda de las experiencias que se realizó los días anteriores contando de nuevo que el lobo se quería comer la sopa, Q comienza a seleccionar solo imágenes de personas alegres. para luego hacer el collage.</p>		
	<p>R: R comenzó a observar las imágenes una a una antes de pegarla para hacer el collage.</p>		
	<p>S: S expresa verbal y corporalmente sus emociones. verbalmente lo hace mediante historias vividas. S: sabes tía cuando estábamos en la casa jugué con mi papá y estaba feliz</p>		

	<p>Educadora: ¿te gusta jugar con tu papá? ¿a qué jugaban? S: a la pelota, soy feliz cuando juego con mi papá, sabes tía después mi mamá también jugó (realiza expresión de sorpresa)</p>		
	<p>T: Identifico verbalmente las diversas emociones en las imágenes ya sea cuando él escogía una imagen como cuando estaba realizando el collage, o en las imágenes que estaban colocando los compañeros/as T: R el señor está enojado porque esta así (cruza los brazos) R: mira yo tengo personas felices porque están en familia T y R: como cuando estamos con mamá y papá</p>		
	<p>U: U se expresa mediante los gestos, imita todas las imágenes que veía y llamaba a la educadora para que la viera, mencionaba las emociones enojo, triste y feliz</p>		
	<p>V: No asiste</p>		
	<p>W: No asiste</p>		

MATRIZ ORIENTADORA PARA ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

(Entrevistas colectivas comprensivas)

Objetivo	Discurso	Dimensión	Categoría
<p>OA 3: Describir las emociones básicas expresadas por niños/as de 3 a 5 años en actividades artístico-pedagógicas de aula en determinados jardines infantiles de la RM.</p>	<p>¿Qué emociones conoces? A: podemos hacer experiencias, el enojado, esta cara feliz, la cara triste B: alegría C: miedo D: enojo E: enojado, alegre F: ----- G: son alegre H: ----- I: ----- J: ----- K: ----- L: las emociones son cuando se enojan</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. El vínculo materno conectado en la expresión de emociones básica de los niños/as: 2. Expresión de las emociones básicas de los niños/as a través del lenguaje no verbal (Paralenguaje)

	<p>M: hacemos dibujos rojos tristes</p> <p>N: -----</p> <p>Ñ: -----</p> <p>O: no se tía</p> <p>P: está la felicidad, tristeza, enojo, miedo.</p> <p>Q: así mira (realiza la expresión de enojado, feliz y triste)</p> <p>R: no</p> <p>S: tristeza, enojo, feliz, asco</p> <p>T: enojado, triste, feliz, sorprendido, asco</p> <p>U: alegre, triste, enojado</p> <p>V: Enojo, feliz y triste</p> <p>W: feliz, enojado, triste</p>		<p>3. Identificación de emociones básicas más reconocidas por niños/as: alegría, Enojo y Tristeza a partir de aprendizajes previos.</p> <p>4. Experiencias artístico-pedagógicas como potenciadoras de la expresión de las emociones básicas de los niños/as.</p>
--	--	--	---

TRISTEZA

¿Qué le sucederá a la niña/o?

A: está triste como yo

B: Está triste

C: triste

D: triste

E: triste

F: está mal

G: llorando

H: llorando

I: triste

J: está triste

K: está feliz

L: su mamá lo está maltratando

M: está llorando porque no ha visto a su mami, porque su mami se fue de la casa al trabajo.

N: está llorando el amigo porque tiene miedo del lobo.

Ñ: miedo, está llorando está perdido.

O: está feliz y el otro enojado porque quiere un helado.

P: la niña esta triste

Q: está llorando

	<p>R: está triste S: le paso algo, está llorando T: está llorando U: triste V: está llorando w: está llorando, porque se fue la mamá</p> <p>¿Qué crees que siente la niña/o de la imagen?</p> <p>A: está triste porque la mamá le pegó B: quiere a la mamá C: la mamá se fue D: sus ojos (indica en la lámina y realiza el gesto de llorar) E: porque dejó la mano de su papi F: llora, no ha llegado la mamá G: se cayó H: se cayó I: está triste porque le pegó a un niño J: está triste y aburrido porque su mamá no quería jugar con él. K: El niño está feliz porque está lloviendo y se puede mojar. L: triste M: está llorando</p>		
--	--	--	--

	<p>N:muy triste Ñ: ----- O:miedo, está llorando está perdido. P:está triste porque su mamá no le compró un juguete Q: la niña esta triste R: está llorando S: Triste le paso algo, está llorando T:llorando U: triste V:está llorando W: está llorando, porque se fue la mamá</p> <p>¿Has sentido tristeza alguna vez? ¿Por qué has sentido tristeza?</p> <p>A: cuando se me cayó el juguete son mis emociones B: por la mamá C: si, porque la mamá se fue D: si, me pego en los ojos E: ----- F: si</p>		
--	---	--	--

	<p>G: -----</p> <p>H: si, porque me caigo</p> <p>I: -----</p> <p>J: -----</p> <p>K: -----</p> <p>L: -----</p> <p>M: No, no me siento triste nunca.</p> <p>N: A mí no me da pena el lobo porque come chanchitos.</p> <p>Ñ: -----</p> <p>O: -----</p> <p>P: si, cuando mi mamá no me compra un juguete.</p> <p>Q: en el patio llore, el marco me empujo</p> <p>R: si, cuando mi mamá se fue</p> <p>S: en mi casa porque me pico una araña</p> <p>T: ayer me sentí triste, me pegué con un juguete</p> <p>U: cuando se va mi mamá</p> <p>V: si, cuando se queda el auto rojo de cars</p> <p>W: si, cuando me caigo lloro así como la niña y me duele.</p>		
	<p>MIEDO</p> <p>¿Qué le sucederá a la niña/o?</p>		

	<p>A: tiene miedo por ese monstruo</p> <p>B: está solita, miedo</p> <p>C: miedo</p> <p>D: miedo</p> <p>E: miedo</p> <p>F: asustada</p> <p>G: están miedo</p> <p>H: miedo</p> <p>I: Pobre niño está asustado porque viene a buscarlo un monstruo</p> <p>J: Tienen frío y miedo por eso por eso se tapó su carita.</p> <p>K: Está asustado y tiene miedo porque su mamá no está en la casa.</p> <p>L: Está asustada la niña le tiene miedo al niño</p> <p>M: Tienen miedo porque la mamá de ella se fue y llegó la oscuridad.</p> <p>N: La amiga está asustada porque la luz se fue.</p> <p>Ñ: Tienen miedo, mi mamá me abraza.</p> <p>O: Está debajo de la cama porque está muy asustado, su mamá y su papá se fue.</p> <p>P: tiene miedo</p> <p>Q: susto</p> <p>R: está asustado</p> <p>S: asustada, porque alguien llegó y había un monstruo</p> <p>T: asustado</p>		
--	--	--	--

U: miedo

V: está asustado

W: las niñas tienen miedo

¿Qué crees que siente la niña/o de la imagen?

A: por el monstruo

B: quiere a la mamá

C: porque hay un monstruo

D: por el monstruo

E: no se

F: vio un fantasma

G: susto monstruo

H: vieron fantasma

I: -----

J: -----

K: -----

L: -----

M: -----

N: A mi igual me da miedo cuando la luz se apaga vienen los monstruos

Ñ: -----

O: -----

	<p>P: está escondido</p> <p>Q: susto</p> <p>R: miedo</p> <p>S: asustada así mira (realiza la acción de tiritar)</p> <p>T: no se</p> <p>U: miedo</p> <p>V: está asustado, porque vio un fantasma W: asustadas por algún fantasma.</p> <p>¿Has sentido miedo alguna vez? ¿Por qué has sentido miedo?</p> <p>A: con los monstruos, hay una calabaza me voy a esconder</p> <p>B: si</p> <p>C: si, cuando me quedo dormido</p> <p>D: no</p> <p>E: (realiza el gesto)</p> <p>F: no, veo monstruos y me escondo como la niña</p> <p>G: si, un monstruo me asusta el pulpo gigante</p> <p>H: si, (realiza el gesto)</p> <p>I: -----</p> <p>J: No me da miedo nada, porque nadie entra a mi casa sin permiso de mi mamá.</p> <p>K: -----</p> <p>L: Yo no tengo miedo, pero no me gusta la oscuridad. Me escondo de la</p>		
--	---	--	--

	<p>oscuridad.</p> <p>M: Las arañas y dinosaurios son miedo porque viven en la oscuridad. Yo me escondo debajo de la cama si viene alguien.</p> <p>N: No tengo tanto miedo.</p> <p>Ñ: Me da susto los monstruos</p> <p>O: Tengo miedo cuando estoy sola.</p> <p>P: si cuando mi mamá me deja</p> <p>Q: porque el lobo se comió</p> <p>R: en la noche, porque salen fantasmas</p> <p>S: si, me escondí porque llegó un monstruo</p> <p>T: si, Emma me asusto.</p> <p>U: con unos robots</p> <p>V: si, cuando aparecen monstruos</p> <p>W: si, cuando estoy acostada y escucho un ruido raro</p>		
	<p>ALEGRÍA</p> <p>¿Qué le sucederá a la niña/o?</p> <p>A: -----</p> <p>B: burbujas, están así (sonríe)</p> <p>C: están felices</p> <p>D: feliz</p>		

	<p>E: felices</p> <p>F: felices</p> <p>G: feliz</p> <p>H: estas burbujas, felices</p> <p>I: Los niños/as están alegres por jugar con las burbujas</p> <p>J: Alegres porque estos niños/as tiraron burbujas.</p> <p>K: Están felices, porque están haciendo burbujas, a mi igual me gustan las burbujas</p> <p>L: Está triste y feliz por las burbujas.</p> <p>M: están alegres porque su mamá llegó del trabajo y los llevó a jugar afuera con las amigas.</p> <p>N: Los amigos no tienen miedo, están feliz porque su mamá esta hay con ellos.</p> <p>Ñ: Está feliz porque quiere burbujas</p> <p>O: Están felices porque tienen burbujas</p> <p>P: Están jugando con las burbujas</p> <p>Q: están feliz con las burbujas</p> <p>R: están felices</p> <p>S: feliz con las burbujas, están jugando</p> <p>T: Están felices</p> <p>U: Están felices</p> <p>V: están felices con las burbujas mira esta esta y está (señalando con el dedo las</p>		
--	--	--	--

	<p>burbujas en la imagen) W: Están felices jugando con las burbujas.</p> <p>¿Qué crees que siente la niña/o de la imagen?</p> <p>A: ----- B: jugando con las burbujas C: van a soplar las burbujas D: jugando con las burbujas E: las burbujas F: burbujas G: están jugando H: feliz por las burbujas I: ----- J: ----- K: ----- L: Yo quiero jugar con burbujas M: ----- N: ----- Ñ: ----- O: Quiere un abrazo de la mamita de el P: Están felices</p>		
--	--	--	--

	<p>Q: Están jugando con las burbujas R: están felices porque están haciendo burbujas S: Los niños/as están felices T: Felices soplando burbujas U: feliz, mira mira (apunta las burbujas) V: Están felices W: Están felices.</p> <p>¿Has sentido alegría alguna vez? ¿Por qué has sentido alegría?</p> <p>A: ----- B: si C: si, porque me he sentido alegre D: si E: ----- F: ----- G: si H: si, con las burbujas I: Yo estoy feliz por jugar a PAW PATROL con mi papá. J: Cuando lanzó burbujas en la calle y mi mamá se alegra. K: ----- L: Si, cuando mi mamá me abraza mucho rato en el parque.</p>		
--	--	--	--

	<p>M: Yo estoy feliz porque mi mamá me llevó a un parque.</p> <p>N: Yo estoy feliz con mi mamá y papá</p> <p>Ñ: Me gustan a mi</p> <p>O: Yo también quiero burbujas y a mi mamá.</p> <p>P: Cuando mi mamá llega</p> <p>Q: ahora estoy feliz, porque estamos dibujando</p> <p>R: cuando yo juego con mis juguetes</p> <p>S: me quedé despierto hasta las 9 con burbujas</p> <p>T: si, con los juguetes, autos, camionetas y helicópteros.</p> <p>U: cuando juego</p> <p>V: si, cuando juego con los autos de cars</p> <p>W: si, cuando vamos a jugar con los juguetes en el patio</p>		
	<p>SORPRESA</p> <p>¿Qué le sucederá a la niña/o?</p> <p>A: ooh está sorprendido</p> <p>B: (realiza el gesto con su rostro)</p> <p>C: (realiza el gesto)</p> <p>D: no se</p> <p>E: el libro</p> <p>F: no se</p>		

	<p>G: está sorprendido</p> <p>H: (realiza el gesto) sorpresa</p> <p>I: Están felices porque van a una fiesta.</p> <p>J: Hay está Luciano leyendo un libro feliz</p> <p>K: Estas niñas están asustadas, porque tienen algo en sus manos.</p> <p>L: Hay unos, dos, tres y muchos niños/as están escondidos porque hay una fiesta sorpresa.</p> <p>M: Tienen miedo porque su mamá se fue al trabajo.</p> <p>N: Sorpresa</p> <p>Ñ: Sorprendidos, porque hay regalos en la fiesta.</p> <p>O: Están sorprendidos porque hay una fiesta</p> <p>P: está sorprendido</p> <p>Q: sorprendido</p> <p>R: están asustadas</p> <p>S: sorprendido</p> <p>T: sorpresa</p> <p>U: no se</p> <p>V: sorpresa</p> <p>W:están sorprendidos</p> <p>¿Qué crees que siente la niña/o de la imagen?</p>		
--	---	--	--

	<p>A: sientes como las sorprendido del del fantasma</p> <p>B: sorprendido el peluche</p> <p>C: libro</p> <p>D: un cuento</p> <p>E: ----</p> <p>F: ----</p> <p>G: por juguete</p> <p>H: ----</p> <p>I: ----</p> <p>J: Esos niños/as están felices con los amiguitos de la escuela.</p> <p>K: ----</p> <p>L: ----</p> <p>M: ----</p> <p>N: ----</p> <p>Ñ: ----</p> <p>O: ----</p> <p>P: sorpresa</p> <p>Q: llegó una sorpresa</p> <p>R: están asustados por eso (señala lo que tiene el niño en las manos)</p> <p>S: sorpresa</p> <p>T: sorpresa</p>		
--	--	--	--

	<p>U: no se (imita la expresión de la imagen)</p> <p>V: sorpresa</p> <p>W: están sorprendidos porque descubrieron algo nuevo</p> <p>¿Has sentido sorpresa alguna vez? ¿Por qué has sentido sorpresa?</p> <p>A: sí cuando yo, cuando hay calabazas y brujas me escondo en el tarro de la basura y me sorprendo</p> <p>B: si</p> <p>C: cuando veo un cuento</p> <p>D: no</p> <p>E: ----</p> <p>F: ----</p> <p>G: si , con el caballo</p> <p>H: si, (realiza el gesto)</p> <p>I: ----</p> <p>J: ----</p> <p>K: ----</p> <p>L: Yo quiero al viejito pascuero que trae sorpresas.</p> <p>M: No me gusta que mi mamá se vaya. Me da miedo que mi mami no esté conmigo.</p> <p>N: ----</p>		
--	---	--	--

	<p>Ñ: -----</p> <p>O: Cuando me regalan una sorpresa en el viaje de mi abuela</p> <p>P: sí, cuando me compran muchos juguetes.</p> <p>Q: cuando me regalaron un auto que salta</p> <p>R: con los fantasmas</p> <p>S: si, cuando me compran algo</p> <p>T: sí en mi casa, porque trajeron otro juguete, un auto de carrera</p> <p>U: no</p> <p>V: si, cuando juego con los autos de cars, muchos.</p> <p>W: si, cuando hacemos nuevas experiencias.</p>		
	<p>ASCO</p> <p>¿Qué le sucederá a la niña/o?</p> <p>A: esa niños/as está haciendo así (realiza el gesto), levanta la mano y hace así daag</p> <p>B: (realiza el gesto)</p> <p>C: (realiza el gesto)</p> <p>D: (realiza el gesto)</p> <p>E: -----</p> <p>F: -----</p> <p>G: tienen asco (realiza el gesto)</p> <p>H: (realiza el gesto)</p>		

	<p>I: Tienen asco, porque la comida está mala.</p> <p>J: Tienen asco por la comida, porque son fideos y el arroz con carne.</p> <p>K: Tienen asco no les gusta el brócoli (expresiones de asco)</p> <p>L: No le gusta el brócoli</p> <p>M: No quieren dormir los niños/as</p> <p>N: Tienen asco</p> <p>Ñ: Enojados, porque peleen entre los hermanos.</p> <p>O: Los niños/as están tristes no quieren comer huevo</p> <p>P: cara de asco</p> <p>Q: esta iugggg, caca de perro. Es asco</p> <p>R: asco</p> <p>S: agg que asco</p> <p>T: asco</p> <p>U: (imita a los niños/as de la imagen) no se</p> <p>V: asco</p> <p>W: tienen cara de asco</p> <p>¿Qué crees que siente la niña/o de la imagen?</p> <p>A: Porque hay un popo y pipi, está de popo y pipi como se hizo los perros</p> <p>B: no me gusta la comida</p> <p>C: -----</p>		
--	--	--	--

	<p>D: asco</p> <p>E: ----</p> <p>F: ----</p> <p>F: no quieren comida</p> <p>H: por el perro</p> <p>I: Tienen asco, porque la comida está mala.</p> <p>J: Tienen asco por la comida, porque son fideos y el arroz con carne.</p> <p>K: Tienen asco no les gusta el brócoli (expresiones de asco)</p> <p>L: No le gusta el brócoli</p> <p>M: A los niños/as no le gusta dormir temprano, porque quieren ver tik tok</p> <p>N: El lobo se los va a comer</p> <p>Ñ: ----</p> <p>O: ----</p> <p>P: Asco por que pisan caca</p> <p>Q: asco</p> <p>R: asco</p> <p>S: mal, que asco.</p> <p>T: asco</p> <p>U: no</p> <p>V: asco</p> <p>W: asco</p>		
--	--	--	--

¿Has sentido asco alguna vez? ¿Por qué has sentido asco?

A: sii con la lluvia de popo y pipi

B: si

C: si (realiza el gesto)

D: no

E: -----

F: -----

G: si

H: si, cuando veo una papa debajo de la cama

I: La caca del perro me da asco.

J: -----

K: -----

L: A mí no me gusta el brócoli, es malo y tiene gusanos.

M: A mí no me gusta dormir temprano

N: A mí me da asco el lobo, no me gusta.

Ñ: -----

O: Yo no quiero eso, no me gusta, me da asco.

P: si, cuando veo caca

Q: cuando pise caca de perro

R: realiza la expresión imitando a las de las imágenes, señalándolas

	<p>S: aggg asco porque comí un limón</p> <p>T: no</p> <p>U: no</p> <p>V: cuando hacen caca los animales</p> <p>W: si, cuando veo caca en la calle</p>		
	<p>ENOJO</p> <p>¿Qué le sucederá a la niña/o?</p> <p>A: El niño está gritando</p> <p>B: (realiza el gesto de enojo), dice: enojado</p> <p>C: está enojado</p> <p>D: enojado</p> <p>E: enojado</p> <p>F: enojado</p> <p>G: grita, enojado</p> <p>H: enojado</p> <p>I: Está enojado con el papá, la mamá no está, se fue y lo dejó solo en la casa.</p> <p>J: No está feliz, está enojado porque su mamá se fue de viaje sin él.</p> <p>K: Están enojados, yo no sé por qué.</p> <p>L: El niño se enojó mucho, por eso grita fuerte</p> <p>M: Está enojado porque su mamá se fue.</p>		

	<p>N: Están gritando de enojo, (piso el piso fuerte, rompió las flores y se tiró al suelo.)</p> <p>Ñ: Está enojado porque su mamá le pegó mucho.</p> <p>O: Está enojado con sus amigos, les está gritando.</p> <p>P: El niño está gritando</p> <p>Q: susto</p> <p>R: enojado</p> <p>S: enojado gritando gol.</p> <p>T: Está gritando</p> <p>U: gritando, enojado</p> <p>V: está gritando</p> <p>W: el niño está enojado</p> <p>¿Qué crees que siente la niña/o de la imagen?</p> <p>A: porque le pego a la mamá y está enojado.</p> <p>B: se fue su mamá</p> <p>C: no quiere jugar</p> <p>D: por la mami</p> <p>E: gritando</p> <p>F: la mamá no le quiere traer la comida</p>		
--	---	--	--

	<p>G: porque no quiere comida</p> <p>H: porque está gritando</p> <p>I: Está enojado con el papá, la mamá no está, se fue y lo dejó solo en la casa.</p> <p>J: NO está feliz, está enojado porque su mamá se fue de viaje sin él.</p> <p>K: Están enojados, yo no sé por qué.</p> <p>L: El niño se enojó mucho, por eso grita fuerte</p> <p>M: Está enojado porque su mamá se fue.</p> <p>N: -----</p> <p>Ñ: Está enojado porque su mamá le pegó mucho.</p> <p>O: Está enojado con sus amigos, les está gritando.</p> <p>P: Está gritando</p> <p>Q: susto, porque no gano.</p> <p>R: -----</p> <p>S: estoy enojado</p> <p>T: enojado</p> <p>U: gritar</p> <p>V: gritando</p> <p>W: está gritando</p> <p>¿Has sentido enojo alguna vez? ¿Por qué has sentido enojo?</p> <p>A: Con el papá como se ríe, yo me enojo cuando el papá Alexis se ríe y yo me</p>		
--	--	--	--

	<p>pongo una cara de enojada. Mi Alexis se ríe y yo estoy enojado.</p> <p>B: si, cuando no está la mamá</p> <p>C: sí.</p> <p>D: si, por la mano</p> <p>E: -----</p> <p>F: si, voy a la cocina</p> <p>G: si, porque estaba enojada</p> <p>H: si, porque mi mamá no quiso jugar</p> <p>I: -----</p> <p>J: Me enoja cuando yo y mi mamá salimos con Liam. Me enoja la comida que no me gusta.</p> <p>K: Yo me enojo con Iam cuando llora</p> <p>L: Se enojó con su mamá porque la llevó al jardín.</p> <p>M: Yo no quiero que mi mamá se vaya porque eso me enoja mucho.</p> <p>N: -----</p> <p>Ñ: No tengo miedo.</p> <p>O: a mí me enoja cuando los niños/as gritan y pelean.</p> <p>P: cuando me quitan los juguetes</p> <p>Q: cuando no ganó</p> <p>R: eeehhhh no</p> <p>S: Estoy enojado cuando estoy llorando, porque mi papá estaba enojado</p>		
--	---	--	--

	<p>T: no me enojo cuando me quitan los juguetes porque tengo un millón</p> <p>U: no</p> <p>V: si, cuando se pierde el auto de cars.</p> <p>W: si, cuando me quitan un juguete.</p>		
--	--	--	--