

Las emociones en estudiantes de preescolar en contextos sociales vulnerables

Emotions in preschool students in vulnerable social contexts

Diana Katherine Rolón Ferreira¹

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0002-8256-9446>
Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología-UMECIT
Ciudad de Panamá Panamá

Helmer Muñoz Hernández

<https://orcid.org/0000-0002-2445-6585>
Director Tesis Doctorado UMECIT
Docente Universidad del Sinú

Resumen

El análisis de las emociones permite comprender mejor la experiencia humana y promueve la madurez intelectual y académica en campos como la pedagogía infantil, más aún cuando se estudian contextos particulares como las comunidades menos favorecidas. Esta investigación tiene como objetivo establecer las emociones que manifiestan en el aula de clase los estudiantes de preescolar en contextos sociales vulnerables. Se asume una metodología basada en el enfoque cualitativo y con diseño de investigación acción, tomando como participantes a 4 docentes y 25 estudiantes de preescolar de una institución educativa de la ciudad de Cúcuta. Se aplica la técnica del grupo focal con docentes y se complementada con talleres de intervención con estudiantes para facilitar la expresión y argumentación de las emociones. Asimismo, se realiza un análisis interpretativo de la información obtenida y luego se procesa mediante el programa Atlas.ti para conformar redes semánticas sobre la expresión de emociones en el aula de clase. En los resultados se describe el contexto social al que pertenecen los estudiantes de preescolar que presentan condición de vulnerabilidad, se logran identificar las principales emociones que manifiestan los estudiantes de preescolar y se establece cómo la condición de vulnerabilidad de las familias hace que estas manifestaciones no se regulen apropiadamente y que no sean saludables para el ambiente de aprendizaje en el aula de clase. Se concluye que las emociones más intensas y preocupantes de los preescolares son el miedo, el enojo y la tristeza, aunque también experimentan emociones positivas de alegría y sorpresa, pero estas tienden a disminuir a medida que avanza la jornada escolar y cuando surgen situaciones adversas. Los hallazgos invitan a seguir investigando sobre herramientas apropiadas para la identificación y análisis de las emociones en contextos vulnerables y sobre los factores sociofamiliares que pueden estar asociados en niños de preescolar.

Palabras Clave: Emociones, preescolar, contexto social, población vulnerable.

Abstract

The analysis of emotions allows for a better understanding of the human experience and promotes intellectual and academic maturity in fields such as child pedagogy, even more so when studying contexts such as disadvantaged communities. This research aims to establish the emotions that preschool students manifest in the classroom in vulnerable social contexts. A methodology based on the qualitative approach and with an action research design is assumed, taking as participants 4 teachers and 25 preschool students from an educational institution in the city of Cúcuta. The focus group technique is applied with teachers and is complemented with intervention workshops with students to facilitate the expression and argumentation of emotions. Likewise, an interpretative analysis of the information obtained is carried out and then processed through the Atlas.ti program to form semantic networks on the expression of emotions in the classroom. The results describe the social context to which preschool students who present a condition of vulnerability belong, identify the main

¹ Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Candidata a Doctor en Ciencias de la Educación. Correo: dianarolon.est@umecit.edu.pa. Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0002-8256-9446>. Cúcuta, Colombia.

emotions manifested by preschool students and establish how the condition of vulnerability of families makes these manifestations not be regulated appropriately and that they are not healthy for the learning environment in the classroom. It is concluded that the most intense and worrying emotions of preschoolers are fear, anger and sadness, although they also experience positive emotions of joy and surprise, but these tend to decrease as the school day progresses and when adverse situations arise. The findings invite further research on appropriate tools for the identification and analysis of emotions in vulnerable contexts and on the socio-family factors that may be associated with preschool children.

Keywords: *Emotions, preschool, social context, vulnerable population.*

Date of Submission: 05-02-2025

Date of acceptance: 16-02-2025

I. Introducción

El estudio de las emociones en los seres humanos viene adquiriendo mayor importancia porque permite explicar diversos aspectos de la vida personal y social, convirtiéndose en un campo dominante en muchas áreas, incluyendo las ciencias sociales. Sin embargo, estos análisis pueden simplificar y limitar la comprensión de la realidad porque se imponen patrones y se excluyen otras perspectivas importantes, siendo necesario ampliar los entornos y contextos donde se estudia. Un enfoque riguroso en el estudio de las emociones puede ofrecer una comprensión más completa y profunda de la experiencia humana, demostrando la madurez intelectual y académica de los investigadores involucrados. Por lo tanto, es necesario adoptar una perspectiva crítica y reflexiva en el análisis de las emociones, reconociendo su importancia en ámbitos más específicos como los escolares, para no caer en simplificaciones o reduccionismos [1]

De acuerdo con lo anterior, el análisis de la gestión de las emociones en entornos escolares es crucial por los crecientes niveles de conductas disruptivas, estrés, ansiedad y fracaso escolar, especialmente en etapas educativas tempranas. Estos problemas pueden estar relacionados con el aumento de responsabilidades y carga de trabajo académico, pero también por la falta de habilidades de cada estudiante para manejar situaciones adversas que afectan su estado de ánimo, expectativas o sentimientos. Por este motivo, la inteligencia emocional viene ganando importancia en el ámbito educativo en las últimas décadas, ya que promueve el bienestar psicológico de los estudiantes y les proporciona las habilidades necesarias para enfrentar diversas situaciones[2].

Algunos estudios reúnen evidencia sobre el tema y aseguran que efectivamente ya se han detectado carencia de habilidades socio emocionales en las escuelas y está generando deterioro de la convivencia escolar, en los objetivos académicos, en el rendimiento y en el desarrollo integral de los estudiantes. Además, hay otros efectos de la problemática como el acoso escolar, la falta de concentración, irritabilidad, conflictos interpersonales y aislamiento social. En países como Estados Unidos y en varios europeos se está analizando esta problemática desde un enfoque de aprendizaje socio emocional para reducir estas situaciones que se dan por la falta de habilidades de los estudiantes para gestionar emociones[3].

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico destaca que los países de América Latina también tienen esta problemática y está provocando violencia, acoso y bajo desempeño escolar, además de aumento en los índices de delincuencia y suicidio [4]. Esto, deja ver que se requieren nuevos estudios y enfoques para comprender mejor las diferentes situaciones, teniendo en cuenta que la educación tradicional no logra intervenir eficazmente las habilidades socioemocionales, especialmente desde el nivel de preescolar, porque esta es la etapa donde los niños comienzan a comprender y regular las emociones.

En este sentido, otros estudios [5] concuerdan con lo anterior y afirman que la adquisición y aplicación efectiva de la inteligencia emocional está vinculada al éxito escolar, ya que se centra en la comprensión de los contenidos en lugar de la memorización. Por lo tanto, es fundamental fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes, pues no solo impacta en su rendimiento académico, sino también en su desarrollo social y bienestar general. Esto implica un enfoque educativo continuo y permanente que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes.

En vista a lo anterior, el Ministerio de Educación de Colombia ha comenzado a medir en las pruebas estandarizadas nacionales SABER el índice de habilidades socioemocionales desde el nivel de primaria para observar dimensiones como autoconciencia emocional, autorregulación emocional y automotivación. Los últimos resultados de las pruebas SABER del año 2022 reportan que los estudiantes de tercer grado de colegios oficiales tienen un índice de 4,79, mientras que los no oficiales están levemente más altos con 5,63 sobre una

escala de 1 a 10, indicando que es un nivel regular frente a lo esperado en ambientes de aprendizaje más apropiados[6].

Además de lo anterior, el ICFES [6] también encontró que los estudiantes de contextos menos favorecidos como los rurales reportan menores habilidades socioemocionales (4,44) frente a las zonas urbanas (5,15). Además, se logró establecer que la autorregulación emocional varía según la condición de sexo, teniendo en cuenta que en hombres el índice es 4,74 y en mujeres es de 5,14; siendo similar a la autoconciencia emocional que en hombres es de 4,80 y en hombre 5,17. Esto confirma que la capacidad de manejar las emociones en los primeros años de escolaridad a nivel nacional no es alta, las niñas tienen mejor gestión que los niños y que son falencias que se pueden estar presentando desde la etapa preescolar, aunque no se tenga evidencia empírica completa en este grupo poblacional.

En este sentido, no se cuenta con datos desagregados sobre el índice de habilidades socioemocionales en cada institución educativa o por entorno socioeconómico y tampoco se han realizado mediciones específicas en el nivel de preescolar[6], lo cual representa un vacío de conocimiento a nivel pedagógico, teniendo en cuenta la relación que puede tener con el aprendizaje y el éxito escolar[3, 5]. Al respecto, otro estudio [2] asegura que la inteligencia emocional está asociada con la motivación y el desarrollo cognitivo de los estudiantes y en conjunto ayudan a comprender y conformar un momento educativo integral para el aprendizaje en el aula de clase, por lo que es necesario ahondar en este campo de estudio.

Frente a lo anterior, un estudio reciente [7] confirma que la etapa preescolar es cuando los menores requieren desarrollar habilidades emocionales como parte del desarrollo integral de cualquier persona para vivir en sociedad y resulta importante para el sistema educativo. Asimismo, otros autores [8] mencionan que cerca de la mitad de los preescolares pueden enfrentar dificultades psicosociales y problemas de socialización por mal manejo de sentimientos como el miedo a enfrentar nuevos retos, por situaciones de estrés y sentimientos de depresión, lo que debe ser identificado oportunamente por los docentes para hacer los ajustes necesarios a nivel pedagógico.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario realizar una investigación sobre el tipo de emociones que manifiestan los estudiantes de preescolar en el aula de clase en contextos menos favorecidos donde se pueden presentar más situaciones de frustración, enojo, tristeza y conflicto entre pares. Para esto, se plantea la pregunta sobre ¿Cuáles son las emociones que presentan los estudiantes de preescolar en el aula de clase cuando pertenecen a contextos sociales vulnerables? De esta manera, en el artículo se plantean unos objetivos a seguir, lo cual se toma como referencia para definir una estrategia metodológica cualitativa apropiada que permita obtener los resultados esperados y llegar a las conclusiones de la investigación.

II. Materiales y métodos

Esta investigación acoge el enfoque cualitativo para hacer la recogida, procesamiento y análisis de resultados del fenómeno socio educativo que se aborda. Según autores reconocidos [9], este enfoque se caracteriza por explorar fenómenos complejos dentro de su contexto natural, buscando comprender la perspectiva de los participantes y los significados que ellos atribuyen a sus experiencias. Se basa en la recopilación de datos no numéricos a través de técnicas como entrevistas, observaciones y análisis de documentos para tener una comprensión más profunda y detallada de las dinámicas sociales y personales involucradas. De esta forma, se puede obtener información variada sobre la manera como los estudiantes de preescolar manejan las emociones en el aula de clase por medio de indagaciones con informantes clave, lo cual facilita la comprensión integral y contextualizada, necesaria para la interpretación y el análisis pedagógico.

Acorde al enfoque cualitativo se elige un diseño de investigación acción para recopilar la información mediante grupos focales y talleres de indagación emocional que se aplica con los estudiantes de transición de entornos vulnerables. Según un referente metodológico destacado [10], este diseño de investigación acción se caracteriza por ser un proceso participativo y reflexivo que busca la mejora continua de las prácticas en contextos específicos mediante la colaboración entre investigadores y participantes. Este enfoque se estructura en ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, permitiendo ajustes y mejoras constantes basados en la retroalimentación directa del entorno investigado. Este diseño permite a la investigadora, docentes de preescolar y estudiantes participar activamente en la identificación de emociones y la implementación de estrategias de reconocimiento en tiempo real.

Por otro lado, en una investigación cualitativa la identificación de los participantes implica seleccionar de manera no probabilística e intencional a un grupo de individuos que puedan proporcionar información rica y profunda sobre el fenómeno en estudio [10]. En este caso, la población corresponde a docentes y estudiantes del grado de transición (preescolar) en una institución educativa ubicada dentro de contextos sociales vulnerables. Estos participantes son los que pueden ofrecer perspectivas diversas y valiosas sobre las emociones que experimentan y cómo estas son manejadas en el entorno educativo. Se recomienda la participación activa y la narración de experiencias personales para tener una mayor comprensión del manejo emocional en contextos específicos y que ayudan a tener un panorama más completo de la problemática.

En esta investigación los participantes son 4 mujeres que se desempeñan como docentes del nivel de transición de la Institución Educativa Santo Ángel Cúcuta, sede José Eusebio Caro N°. 6 de la ciudad de Cúcuta y que están en edades entre 18 y 45 años. Asimismo, se toma a 25 estudiantes del curso de transición B de la misma institución con 5 años de edad, siendo el grupo que presenta más dificultades en su relación intra e interpersonal. Es importante resaltar que esta institución está inmersa en contextos sociales vulnerables donde se observan problemáticas como la falta de uno o ambos padres, violencia doméstica, migración o personas que han sufrido desplazamiento forzado por la violencia, lo cual genera en el grupo familiar y en los menores de edad altos niveles de estrés y ansiedad, debido a la exposición a la pobreza, la falta de recursos básicos como alimentos y vivienda adecuada, y por la inseguridad en su entorno.

Como consecuencia, los infantes usualmente muestran dificultades en la regulación emocional, incapacidad para controlar impulsos o expresar adecuadamente sus sentimientos. Además, en este contexto falta de apoyo emocional en el hogar, lo que conlleva a problemas de autoestima y autoconfianza, y también pueden desarrollar comportamientos agresivos o retraídos como mecanismos de defensa. Las experiencias traumáticas pueden afectar su capacidad para confiar en los demás y formar relaciones saludables con sus compañeros y adultos, impactando negativamente su desarrollo social y académico [11].

Para obtener información de parte de los docentes de transición se emplea la técnica del grupo focal aplicando un guion de 10 preguntas previamente validadas por 3 expertas en el campo de la psicología y neuropsicología. Con el grupo de estudiantes se tiene en cuenta la dificultad para la expresión y la interpretación de las emociones, principalmente cuando se trata de menores en etapa preescolar, siendo necesario acudir también a la técnica del grupo focal para hacer la recopilación de información porque invita a la reflexión y la discusión grupal. De acuerdo con referentes destacados [12] y [13], la investigación cualitativa puede emplear el grupo focal mediante talleres de intervención o actividades de clase para recoger información más rica y profunda sobre las experiencias, percepciones y comportamientos de los participantes en un contexto natural y participativo.

En particular este referente [12], menciona que actividades grupales como talleres permiten la interacción directa con los participantes y pueden incluir diversas dinámicas para explorar en profundidad pensamientos, emociones y conductas. Otros autores [13] señalan que durante estas técnicas el investigador utiliza talleres para proponer dinámicas de grupo, juegos de rol, discusiones abiertas y actividades creativas para estimular la reflexión y el diálogo. Estos datos se recogen mediante fichas de observación y toma de evidencias fotográficas.

El procesamiento y análisis de datos corresponde a un nivel interpretativo dentro de la investigación-acción. Se centra en la comprensión profunda y contextual de las experiencias y percepciones de los participantes e implica un proceso iterativo donde el investigador recolecta datos y luego los analiza de manera reflexiva y crítica para identificar patrones, temas y significados subyacentes [10]. Por lo tanto, este análisis permite una interpretación más enriquecida de los datos, facilitando la comprensión integral de las dinámicas emocionales y sociales de los estudiantes en el aula. Para facilitar este proceso se codifican las identidades de los participantes (docentes: D1, D2, D3 y D4), se aplica la técnica de análisis interpretativo con la información obtenida en los grupos focales y talleres de intervención y, luego, se procesa en el programa Atlas.ti para generar redes semánticas e identificar categorías y subcategorías de la problemática.

Por último, en lo relacionado con los aspectos éticos se considera la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial y la Resolución como marco ético de referencia, lo que significa que se respetan la integridad y los derechos de los participantes en el estudio. Al mismo tiempo, se tiene en cuenta la Resolución número 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia donde este estudio se cataloga como sin riesgo porque no realiza ninguna modificación intencionada de variables biológicas, fisiológicas o psicológicas en los individuos [14].

Acatando esta normatividad, se garantiza mediante la aceptación y firma de un consentimiento informado donde los docentes y padres de los estudiantes comprenden el propósito de la investigación y los procedimientos de indagación a los que se someten los menores. Además, se explica que durante el desarrollo de la investigación se planifican e implementan medidas para prevenir cualquier daño potencial a los participantes y se asegura su anonimato, protegiendo la privacidad de los datos que se toman y la confidencialidad de la información personal de cada estudiante [15].

III. Resultados y discusión

El contexto social y la condición de vulnerabilidad de los estudiantes

La Institución Educativa Santo Ángel Cúcuta, sede José Eusebio Caro N° 6 está ubicada en la zona suroccidental del municipio de San José de Cúcuta, específicamente en la comuna 10, que abarca los barrios Cuberos Niño, San José Torres y Alfonso López, aunque muchos estudiantes provienen de otros barrios aledaños como San Rafael, Santo Domingo, Písarreal, La Sabana y del municipio contiguo de Los Patios. Este entorno se caracteriza por estar habitado por comunidades de estratos socioeconómicos bajos (1 y 2), siendo uno de los sectores más vulnerables de la ciudad, donde las familias enfrentan múltiples desafíos debido a la violencia y los desplazamientos, así como a un avanzado proceso de empobrecimiento causado por el desempleo y el subempleo[16].

Al observar el contexto específico de los estudiantes del grado de transición en preescolar, se encuentra que en su mayoría son familias colombianas y migrantes venezolanas de bajo nivel socioeconómico, quienes se enfrentan a carencias y limitaciones monetarias que pueden afectar el desarrollo integral del menor. Muchas de las familias viven en entornos con poco acceso a recursos y servicios básicos como una vivienda adecuada, alimentación balanceada y servicios de salud, lo que repercute directamente en el bienestar físico y emocional. Además, la exposición constante a situaciones de estrés y conflicto, como violencia intrafamiliar, inseguridad en el barrio y falta de oportunidades laborales de los padres, crea un ambiente adverso que dificulta el desarrollo emocional y académico de los menores[16].

Según estudios anteriores sobre el tema [17], la condición de vulnerabilidad a nivel socio económico afecta más el manejo de las emociones de los estudiantes en el aula de clase que la exclusión por diversidad cultural, haciendo que la inseguridad y el estrés pueden manifestarse en comportamientos disruptivos, dificultades para concentrarse y problemas para establecer relaciones positivas con sus compañeros y docentes. Al mismo tiempo, otros estudios recientes [18] mencionan que estas comunidades en condiciones de pobreza carecen de habilidades emocionales para gestionar situaciones adversas como el estrés y la ansiedad y puede llevar a reacciones desproporcionadas ante situaciones cotidianas, afectando su capacidad de aprendizaje y adaptación escolar.

Por lo tanto, se puede establecer que hay ausencia de modelos positivos de manejo emocional que están asociados a la realidad espacial de los individuos porque el entorno familiar puede limitar su desarrollo de inteligencia emocional, dificultando la resolución de conflictos y la regulación de sus propias emociones en el contexto educativo[19]. A pesar de esto, los docentes no cuentan con orientaciones psicopedagógicas para que puedan identificar y abordar apropiadamente los problemas relacionados con el manejo de las emociones en el aula de clase, por lo que carecen de estrategias específicas y contextualizadas que les permitan a los estudiantes manejar mejor sus emociones y mejorar su convivencia escolar[16].

Las principales emociones dentro del aula de clase de transición

Se realizan indagaciones sobre cómo los estudiantes de transición afrontan las diferentes emociones dentro del aula de clase, teniendo en cuenta la perspectiva de los docentes de educación inicial y de los propios estudiantes. En el primer grupo se aplica un grupo focal con cuatro docentes siguiendo un guion de preguntas previamente establecidas para analizar diferentes situaciones como el tipo de emociones que presentan los menores y cómo cambian a lo largo de la jornada escolar, las actividades o momentos que parecen afectarles, las emociones más necesarias para abordar y las principales dificultades para expresarlas o regularlas, entre otras, tal como se interpreta a continuación.

Identificación de emociones en los niños cuando llegan al colegio por la mañana. Los docentes observan una variedad de emociones, pero coinciden en que la predominante es la alegría por ver a sus amigos y comenzar un nuevo día de actividades (D1, D2, D3, D4). Sin embargo, también se notan otras emociones como tristeza y

enojo, especialmente cuando los niños tienen que separarse de sus padres, cuando han tenido algún contratiempo en casa o cuando están influenciados por circunstancias familiares negativas (D1, D2). Además, algunos niños llegan callados y cabizbajos, mostrando signos de cansancio (D3).

Cambio de emociones de los niños a lo largo de la jornada escolar. Se puede mencionar que las emociones cambian según las actividades y circunstancias, pero suelen ser con más alegría al inicio y durante el descanso, aunque luego pueden aparecer otras como tristeza o enojo (D1, D3 y D4). También hay comportamientos disruptivos, frustración y enojo con gritos y empujones, y cansancio al final del día, además de frustración cuando ven temas nuevos o cuando las cosas no les salen como esperan (D3 y D4).

Actividades o momentos durante el día que generan emociones más intensas en los niños. Se pudo determinar que hay momentos como las actividades de cuentos, educación física, pintura, el saludo de la mañana y la expresión libre que generan emociones intensas como alegría (D1, D3 y D4). La hora del almuerzo y descanso provoca frustraciones y llanto, mientras que las actividades lúdicas y artísticas traen gran alegría y sorpresa (D2).

Las emociones según el tipo de actividad que estén realizando. Según las respuestas de los docentes, hay diferencias notorias en las emociones de los niños según el tipo de actividad que estén realizando. El juego libre genera alegría, sorpresa y entusiasmo, pero también puede haber roces y frustraciones (D1, D2). Hay actividades estructuradas que producen una gama de emociones, concentración y orgullo, mientras que otros pueden sentirse frustrados, aburridos o enojados (D2, D4). El descanso o recreo es un momento de relajación y contento, pero también pueden surgir comportamientos impulsivos y conflictos (D2). Las transiciones de clase pueden generar distracción, inquietud y ansiedad, ya que los cambios entre actividades a menudo provocan emociones intensas (D2).

El estado emocional general de los niños al final de la jornada escolar. Se pudo interpretar que al final de la jornada escolar, los estados emocionales de los niños son variados. Por ejemplo, está el cansancio y agotamiento como emoción predominante, porque muchos niños se sienten agotados y a veces irritables debido a la larga jornada (D1, D2). Otro es el alivio y serenidad acompañadas de felicidad y satisfacción por haber terminado el día escolar y se preparan para ir a casa, siendo una sensación de cumplimiento y serenidad (D1, D2, D3, D4). Pero también se puede ver nostalgia por separarse de sus amigos o ansiedad por estar pronto en el entorno familiar (D2).

Patrones emocionales más intensos o preocupantes. Acorde a las respuestas de los docentes, se observa que efectivamente hay niños que muestran patrones emocionales más intensos o preocupantes. Está el enojo y la frustración frente a la autoridad (D1, D2, D4), o la tristeza profunda, con apatía y tendencia al aislamiento, algunos lloran fácilmente y muestran poca interacción con compañeros (D2). También hay miedo y ansiedad excesivos en algunos estudiantes ante cambios de rutina, con síntomas físicos como temblores y ocultamiento (D2, D3) o emociones variables e intensas; pasando rápidamente de la euforia al enojo extremo por motivos insignificantes (D2). Pero también hay una tendencia al temor y la timidez en ciertos estudiantes que la psicóloga ha identificado como posibles experiencias traumáticas pasadas (D3).

Relación entre las emociones de los niños y su capacidad para participar, aprender y relacionarse con sus compañeros. Las opiniones de los docentes muestran una clara relación entre las emociones de los niños y su capacidad para interactuar con otros estudiantes. Por un lado, está la relación con la participación y el aprendizaje porque los niños que llegan felices y motivados para participar con entusiasmo (D1, D2, D4), pero otros con emociones negativas como enojo, tristeza o miedo, quienes tienden a distraerse, a tener dificultades de atención y concentración o a bloquearse en las actividades académicas (D1, D2, D4).

Por otro lado, está la relación con los compañeros porque ante emociones de alegría y motivación son corteses y amables, promoviendo una mejor interacción y colaboración (D1, D3); pero, ante emociones negativas como el enojo y la tristeza, se producen comportamientos bruscos, autoritarios y hasta aislamiento social (D1, D2, D4). También hay una relación con la actitud en general, porque los estudiantes más alegres y activos tienen una participación más destacada y se involucran más en las actividades, mientras que los niños más tímidos o temerosos participan menos y pueden tener dificultades para integrarse en el grupo (D3).

Emociones que sería más importante abordar en el aula. Acorde a los docentes que participaron en el estudio, las emociones que se requieren abordar y trabajar con mayor interés con este grupo de niños son la alegría, el enojo, la tristeza y el miedo (D1, D2). Otros docentes hacen énfasis en la alegría para que las

emociones como tristeza y miedo se puedan ir reduciendo y mejorar la armonía del aula (D3), aunque también se resaltó el enojo como la emoción más influyente en este grupo de transición (D4).

Emociones con mayor dificultad para expresar o regular de manera saludable. Se puede interpretar que la emoción en la cual los niños parecen tener más dificultades para expresar o regular de manera saludable es el miedo (D1, D3). Sobre todo, es miedo a ser juzgados o regañados, lo que les impide expresar esta emoción de manera abierta y saludable. Sin embargo, otros docentes no mencionan específicamente una emoción en particular, pero indican que, durante las actividades estructuradas, los niños pueden sentir frustración si algo no sale bien. Esto sugiere que también hay dificultades en la regulación de la frustración, aunque no se menciona explícitamente como una emoción particularmente difícil de expresar.

Estrategias o actividades que pueden ser efectivas para reconocer, expresar y gestionar las emociones. Al interpretar las respuestas de los docentes, se pueden identificar varias estrategias y actividades efectivas que pueden ayudar a los niños a reconocer, expresar y gestionar sus emociones de manera positiva. Resalta la lectura y cuentos relacionados con emociones, porque ayuda a los niños a entenderlas y reconocerlas, pueden proporcionar ejemplos y situaciones en las que los niños vean reflejadas sus propias experiencias (D1, D4). También están las actividades artísticas como pintar con vinilo, moldear y expresarse a través del dibujo, teniendo en cuenta que permite a los niños externalizar sus emociones de una manera creativa y no verbal.

Asimismo, se mencionan los talleres y juegos de rol con padres de familia y actividades que promuevan la escucha y la aceptación. Ambas estrategias pueden ayudar a los niños a practicar la expresión de emociones en un entorno seguro y guiado (D1, D4). Hay otras opciones como el círculo de emociones y los diálogos, que son dinámicas donde los niños pueden compartir cómo se sienten al inicio y al final del día (D2, D4). Y, el uso de herramientas de regulación emocional con técnicas como la "Caja de la Calma", que son ejercicios de meditación y mindfulness, y el uso de un semáforo o tacómetro de emociones para que los niños visualicen y gestionen sus niveles emocionales (D2, D4).

Teniendo en cuenta lo anterior, se evidencia que las emociones predominantes en los estudiantes a lo largo de la jornada escolar son la alegría, la sorpresa y el enojo, pero también se observa tristeza, particularmente en aquellos que enfrentan problemas en casa según los análisis que han realizado las docentes y la psicóloga de la institución educativa. Además, hay niños que muestran patrones emocionales más intensos y preocupantes, como tristeza más profunda y miedo, lo cual afecta su capacidad para participar y relacionarse con sus compañeros, lo cual, en conjunto confirma que los infantes tienen dificultades para expresar y regular diferentes emociones de manera saludable.

De otra parte, el segundo grupo corresponde a los 25 estudiantes del grado de transición y se realiza un grupo focal aplicando talleres grupales para indagar sobre la manera como ellos mismos expresan y manejan las emociones. Para esto, se toman como referencia las actividades que recomendaron los docentes para reconocer y expresar las emociones de parte de los menores (la lectura de cuentos, la artística, talleres y juegos de rol y ejercicios de regulación emocional). Estas actividades permitieron que los menores conocieran más sobre el concepto de las emociones para que luego pudieran expresarlas y argumentarlas, con el fin de obtener información más clara sobre las experiencias y sentimientos que se manifiestan en el aula de clase.

En la tabla 1 se describe e interpretan los resultados de los talleres aplicados con los estudiantes para la indagación de emociones como la alegría, el miedo, el enojo, la sorpresa y la tristeza.

Tabla 1. Interpretación de los resultados de los talleres sobre las emociones

Taller de intervención emocional	Nombre del encuentro	Método de indagación sobre las emociones	Observaciones/ Valoración
1: Alegría	La alegría de ser niños.	Cada niño pasa a mostrar el dibujo a la docente y por el revés de la hoja se escribe lo que el niño manifiesta que representa.	La interpretación de los dibujos y de los argumentos de los estudiantes dejan ver que obtienen alegría cuando realizan actividades específicas con la familia y amigos. Les genera alegría ir al colegio, estar con la familia, jugar con amigos, comer helados, visitar la playa y piscina, y ver televisión.
2: Miedo	Explorando nuestros miedos.	Salida a un espacio amplio para ponerse en el papel de exploradores para buscar a los miedos y enfrentarlos por medio de una canción que es a la vez	A los estudiantes les genera miedo personajes ficticios que son inducidos por los adultos y otros objetos característicos de los infantes, como son: fantasmas, brujas, oscuridad, truenos, alturas, lluvia, la llorona, incendios, lobos, serpientes, y ver muertos.

Taller de intervención emocional	Nombre del encuentro	Método de indagación sobre las emociones	Observaciones/ Valoración
		divertida para ellos.	
3: Enojo	Aprendiendo a manejar mi enojo.	Se invita a la reflexión felicitando a todos los estudiantes por su participación en las competencias y se les recuerda que deben aceptar que no siempre se puede tener lo que desean y que es necesario reconocer, entender y manejar el enojo de una manera saludable y constructiva.	Los estudiantes se enojan por no jugar libremente, no ser primeros en actividades, cuando deben acatar las reglas de fila, prestarse materiales, cuando no los incluyen en una actividad y restricciones en uso tecnología, salidas, y juguetes. También resalta el trato familiar como los castigos y los regaños. En el entorno escolar les enoja el acatamiento de normas en el aula y frente al trato con sus pares.
4: Sorpresa	El arte del amor.	Cada estudiante expone su obra de arte diciendo lo que plasma en su dibujo. Al final se colocan en un lugar específico del aula de clase y se le denomina el mural del amor.	Las obras de arte y los argumentos de los estudiantes revelan que les causa sorpresa cuando los padres los llevan a algún sitio como la playa, centros comerciales, centros recreacionales y de forma especial la celebración de los cumpleaños.
5: Tristeza	Abrazando la tristeza.	Se organiza un espacio amplio para mostrar la representación gráfica que hicieron los estudiantes para expresar lo que les hace sentir triste. Al terminar, el estudiante que desee pasa a abrazar a su compañero para manifestarle que es normal estar triste, pero la vida se hace más linda cuando la gente está alegre.	Acorde a la representación gráfica y las manifestaciones de los niños, la tristeza se genera por situaciones adversas como ver una mascota muerta y que los padres o familiares se vayan de viaje o mueran. Pero varios estudiantes coinciden al mencionar que se sienten tristes cuando los padres los golpean.

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la evidencia obtenida en la tabla 1 se identifica mediante una red semántica la manera cómo se asocian las opiniones de los docentes con las emociones expresadas por los estudiantes de transición. Como resultado, se confirma que el miedo, el enojo y la tristeza son las emociones más intensas y preocupantes dentro del aula de clase, las cuales tienen en común factores familiares donde inducen personajes ficticios como brujas, fantasmas y oscuridad, así como castigos, regaños y cuando los padres los golpean. Aunque también se presentan otras emociones positivas como la alegría y la sorpresa, suelen verse en las horas de la mañana cuando inician la jornada escolar, pero a medida que se presentan situaciones adversas aparecen conductas de frustración, llanto, inquietud, ansiedad y nostalgia. Algunas veces no se expresan de forma saludable y en otros casos incluso se presenta euforia y enojo sin razones aparentes.

La condición de vulnerabilidad y el manejo de las emociones

Los resultados de la investigación permitieron establecer que las principales emociones que presentan los estudiantes del grado de transición son la alegría, el miedo, el enojo, la sorpresa y la tristeza, las cuales caracterizan este grupo poblacional vulnerable. Estudios desarrollados en otros países por [20] y [21] confirman que algunas conductas disruptivas en los niños no dependen de la falta de empatía, sino que están condicionadas por el contexto de vulnerabilidad. Entonces, se puede decir que las características del contexto donde vive el menor configuran un patrón diferencial que predispone la manera como se manejan las emociones y la interacción social. Según [22] y [23] el análisis del manejo de las emociones debe considerar la realidad social y el contexto cultural porque existen condiciones psicosociales que se desarrollan desde la primera infancia y que favorecen o dificultan el desarrollo de habilidades emocionales que se necesitan para conformar relaciones sociales saludables.

Lo anterior es coherente con los hallazgos de esta investigación, teniendo en cuenta que algunos estudiantes muestran emociones como la alegría, pero también se observa en otros tristeza, miedo y enojo por circunstancias familiares que les hace ver callados, cabizbajos y con signos de cansancio. Al respecto, [24], [25] y [26] mencionan que el entorno y la familia juegan un papel fundamental en el desarrollo socio emocional de los niños, lo cual está condicionado a la expresión de afecto, la comunicación asertiva y los estilos de crianza. Asimismo, [22] concuerda en que el contexto familiar y las condiciones de vulnerabilidad son factores que condicionan el desarrollo socioemocional de los niños desde la primera infancia a causa de los patrones sociales y las dinámicas interpersonales de los adultos y cuidadores.

En este sentido, referentes tradicionales de la educación [27] ya habían planteado desde la psicología del desarrollo infantil que el aprendizaje de habilidades sociales comienza con las primeras interacciones entre

un bebé y sus padres. Luego, en el transcurso de los años preescolares este aprendizaje se acelera a medida que los niños asimilan normas y costumbres culturales del entorno donde viven, lo que les ayuda a desarrollar una comprensión del mundo y de sí mismos. Por este motivo, [3] argumenta que la interacción que tienen con la familia y con este ambiente externo condiciona el aprendizaje de las reglas sociales, los patrones emocionales, formas de interacción y conducta diarias, lo cual se convierte en patrones de crianza. Pero, no todas las familias, comunidades y escuelas priorizan adecuadamente este desarrollo socioemocional de los niños preescolares, siendo necesario que las instituciones educativas implementen programas preventivos con objetivos claros y actividades sistemáticas para enseñar la socioemocional.

Teniendo en cuenta lo mencionado por [27] y [3], se revisan los lineamientos institucionales para la enseñanza de estas habilidades desde las escuelas. Se observa que el Ministerio de Educación Nacional ha definido para el grado de transición los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) como parte del marco de la Ley de Desarrollo Integral para la Primera Infancia. Estos DBA se basan en 3 propósitos generales que se deben trabajar en la educación inicial y están relacionados con la construcción de su propia identidad al relacionarse con los demás, el aprendizaje mediante la exploración e interacción con el mundo y la comunicación de sus propias ideas, emociones y sentimientos acorde a como imaginan y conciben la realidad que les rodea [28]. Sin embargo, se observa que algunos de los estudiantes que participaron en el estudio tienen dificultades para comunicar y expresar sus emociones, así como para manifestarlas y regularlas de manera saludable.

Asimismo, hay un DBA que es específico en este propósito emocional y promueve la expresión de emociones mediante dibujos y graffias para realizar intenciones comunicativas que les permita exteriorizar de forma saludable lo que sienten frente a diferentes situaciones de la vida cotidiana [28]. En este sentido, la evidencia demuestra que este grupo de estudiantes tienen dificultades para hacer esta comunicación de forma asertiva, por lo cual, los talleres aplicados les permitieron conocer mejor el concepto, la manera apropiada de expresarlo (usando graffias) y sobre cómo hacer la regulación.

Otro DBA promueve que los niños puedan manifestar los gustos y disgustos frente a diversas situaciones para que vayan reconociendo sus emociones de forma progresiva [28]. En este caso, la evidencia indica que los menores son expresivos en emociones como la alegría y la sorpresa, pero les causa dificultad hacer un reconocimiento y regulación en otros como el miedo, el enojo y la tristeza. Por esto, el abordaje que hace el MEN desde los DBA en el grado de transición es muy general y carece de orientaciones para identificar y trabajar emociones específicas como la alegría, miedo, enojo, sorpresa y tristeza que al menos caracterizan este grupo poblacional vulnerable y que requieren actividades de intervención de parte de los docentes.

IV. Conclusiones

Los estudiantes de preescolar de la institución educativa provienen de un contexto social vulnerable, caracterizado por hogares colombianos y migrantes venezolanos de estratos socioeconómicos bajos (1 y 2) que tienen limitaciones en el acceso a recursos y servicios básicos, lo que afecta negativamente el bienestar físico y emocional de los niños. Asimismo, las familias carecen de modelos positivos para manejar las emociones y los docentes no cuentan con las orientaciones psicopedagógicas y estrategias específicas para abordar adecuadamente estos problemas en el aula.

Se pudo establecer que las emociones más intensas y preocupantes de los preescolares son el miedo, el enojo y la tristeza, las cuales, a menudo se inducen desde el entorno familiar. Sin embargo, los niños también experimentan emociones positivas de alegría y sorpresa, pero tienden a disminuir a medida que avanza la jornada escolar y surgen situaciones conflictivas. Estos hallazgos sugieren que el manejo de las emociones está relacionado con el entorno familiar adverso y la falta de apoyo de parte de los padres y adultos, lo que dificulta la regulación emocional saludable de los menores.

Se pudo establecer que el entorno vulnerable de las familias afecta el manejo de las emociones de los preescolares porque definen en gran medida los estilos de crianza que son cruciales para el desarrollo socioemocional de los niños. Por lo tanto, se puede decir que las condiciones de vulnerabilidad y las dinámicas familiares adversas influyen directamente en la manera como los niños manejan sus emociones desde la primera infancia. Algunos factores, como la falta de expresión de afecto, la comunicación ineficaz y los estilos de crianza inadecuados, pueden dificultar la regulación emocional y el bienestar general de los niños en un entorno educativo.

Los hallazgos de la investigación también permitieron determinar que los docentes de educación inicial no cuentan con herramientas pedagógicas y orientaciones metodológicas para hacer la identificación apropiada de las emociones que presentan los infantes. Sin embargo, los talleres que se aplicaron fueron validados por profesionales del área de la psicología y neuropsicología y tuvieron gran impacto en la conceptualización de las emociones, lo que sirvió para que los preescolares pudieran reflexionar, expresarlas y argumentarlas con mayor claridad en el aula de clase.

De esta manera, los talleres se integraron a una propuesta denominada Emokit: “kit de audio digitalizado como herramienta pedagógica para el fortalecimiento del componente socioemocional en los estudiantes de transición B de la Institución Educativa Santo Ángel Cúcuta”. Fueron premiados en un evento liderado por la Red de Maestros Investigadores de Norte de Santander en Alianza con la Universidad Simón Bolívar. Se compone de un lector mágico que reproduce el audio de cinco cuentos que fueron construidos a partir de las intervenciones realizadas con los estudiantes, basado en las emociones de: alegría, miedo, enojo, sorpresa y tristeza. También se elaboró un sexto libro donde se plasman las interpretaciones que hicieron 10 estudiantes de forma gráfica, escrita y verbal sobre la expresión de las diferentes emociones.

Para finalizar, es necesario destacar que los hallazgos mostraron que efectivamente faltan herramientas pedagógicas e instrumentos apropiados para la identificación y análisis de las emociones que presentan los estudiantes en edad preescolar y que pertenecen a contextos vulnerables. Se recomienda profundizar una línea de investigación que permita establecer cómo los factores sociofamiliares influyen el manejo de las emociones de los estudiantes de preescolar en diferentes instituciones educativas y contextos dentro y fuera de la ciudad de Cúcuta.

Referencias

- [1]. E. Bericat, “Las emociones en la vida social: miradas sociológicas”, *Rev. Mex. Sociol.*, vol. 84, no. 2, pp. 512-517, May. 2022.
- [2]. Y. Velásquez et al., “Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes”, *Cienciamatría: Rev. Interdiscip. Humanid. Educ. Cienc. Tecnol.*, vol. 9, no. 17, pp. 4-35, Dec. 2023, doi:10.48204/j.guacamaya.v9n1.a5805
- [3]. C. Guevara et al., “Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas”, *Rev. Electron. Investig. Educ.*, vol. 22, no. 26, pp. 1-14, Nov. 2020.
- [4]. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. “50. Foro Mundial sobre Estadísticas, Conocimiento y Políticas. Transformando las políticas, cambiando vidas.” Naciones Unidas. Accessed: Jun, 1, 2024. [Online]. Available: <https://www.cepal.org/es/eventos/quinto-foro-mundial-la-ocde-estadisticas-conocimiento-politicas-transformando-politicas>
- [5]. P. Puertas et al., “La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un metaanálisis”, *An. Psicol.*, vol. 36, no. 1, 84-91, Dec. 2020, doi: <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- [6]. Instituto Colombiano de Fomento a la Educación, Informe nacional de resultados Saber 3°, 5° y 9°. Bogotá, Colombia: ICFES, 2022.
- [7]. M. Peña, “La educación emocional en niños del nivel preescolar: una revisión sistemática”, *TecnoHum.*, vol. 1, no. pp. 11, 1-21, Dec. 2021, doi: <https://doi.org/10.53673/th.v1i11.78>
- [8]. Y. Zambrano and M. Lazo, “El desarrollo de la inteligencia emocional para afrontar problemas psicosociales en niños preescolares”, *Pol. Con.*, vol. 8, no. 1, pp. 602-631, Jan. 2023.
- [9]. R. Hernández et al., *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill, 2014.
- [10]. M. Martínez, “La investigación cualitativa (síntesis conceptual)”, *Fac. Psi.*, vol. 9, no. 1, pp. 123 – 146, Dec. 2006.
- [11]. X. Suárez and N. Castro, “Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico”, *Psico.*, vol. 40, no. 2, pp. 879-904, Jul. 2022, doi: <https://doi.org/10.18800/psico.202202.009>
- [12]. D. Morgan, *Focus groups as qualitative research*. New York, NY, USA: Sage Publications, 1997.
- [13]. R. Krueger and M. Casey. *Focus groups*, 4th ed. New York, NY, USA: Sage Publications, 2009.
- [14]. Normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, Resolución número 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, título 1, Disposiciones generales, 1993, pp.2-5.
- [15]. Asociación Médica Mundial. “Declaración de Helsinki de la Amm – principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos.” *Amm.com*, Accessed: May. 5, 2024. [Online]. Available: <https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- [16]. Institución Educativa Santo Ángel Cúcuta, Proyecto educativo institucional. Cúcuta, Colombia: IE Santo Ángel, 2019.
- [17]. A. Fernández et al., “Dialogando sobre emociones con niños en riesgo de exclusión social: un estudio preliminar”, *Acción Psicol.*, vol. 13, no. 1, pp. 191-206. Jun. 2016, doi: <https://dx.doi.org/10.5944/ap.13.1.15787>
- [18]. I. Mikulic et al., “Inteligencia emocional percibida y satisfacción con la vida en personas en situación de pobreza de Buenos Aires”, presented at the 12th Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina, Jan, 5-7, 2020.
- [19]. A. Mujica, “Primera infancia en América Latina: manejo de las emociones e interacciones de calidad en pospandemia”, *ReHuSo*, vol. 8, no. 2, pp. 89-105, Jul. 2023, doi: <https://doi.org/10.33936/rehuo.v8i2.5843>
- [20]. N. Sharma, “Exploring the Empathy - Aggression Relationship, and Gender Related Differences in Greek College Students”, *J. of Psychol.*, vol. 3, no. 2, pp. 45-67, Apr. 2021, doi: DOI: <https://doi.org/10.30564/jpr.v3i2.3124>
- [21]. M. Taner and H. Asude, “The impact of empathy education programme which was performed on 10-11-year-old children from different socioeconomic levels on the aggression level”, *Procedia*, vol. 141, no. 25, pp. 1049- 1053, Aug. 2014, doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.176>
- [22]. R. Toro et al., “Empatía, agresividad y perdón en contextos de vulnerabilidad, hostilidad y seguridad en niños y adolescentes”, *Rev.latinoam.psicol.*, vol. 55, pp. 18-28, Jan. 2023, doi: <https://doi.org/10.14349/rfp.2023.v55.3>

- [23]. L. Valencia, "El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas", *Poiésis*, vol. 12, no. 23, pp. 2-6, Jun. 2012.
- [24]. G. Ahirwar et al., "Exploring the nature, attributes and consequences of forgiveness in children: A qualitative study", *Psyct*, vol. 12, no. 2, pp. 214-231, Dec. 2019.
- [25]. M. Fourie et al., "Parsing the components of forgiveness: Psychological and neural mechanisms", *Neurosci. Biobehav. Rev.*, vol. 112, pp. 437-451, May. 2020, doi: <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.02.020>
- [26]. P. Suárez and M. Vélez, "El papel de la familia en el desarrollo social del niño una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental", *Psicoespacios*, vol. 12, no. 20, pp. 173-198, Jan. 2018, doi: <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- [27]. J. Piaget et al., *Juego y desarrollo*. Ciudad de México, México: Grijalbo, 1982.
- [28]. Ministerio de Educación. "Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA): Transición". *Colombiaaprende.edu.co*. Accessed: Jun. 5, 2024. [Online]. Available: https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Transicion-min_0.pdf