

**Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años residentes del albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, en conjunto con el acompañamiento pedagógico para sus madres sustitutas, que promuevan la convivencia afectiva**

Proyecto presentado en la  
División de Educación Básica  
Centro de Investigación y Docencia en Educación

Para optar por la Licenciatura en  
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia

Alison Arce Villalobos

Eva Garro Elizondo

Catalina Vásquez Sandí

Julio, 2023

## Tabla de contenido

### Capítulo I

Introducción.....	1
Justificación.....	7
Contextualización del Albergue Hogar Bíblico.....	7
Datos diagnósticos.....	11
Voz de la niñez desde el cumplimiento de sus derechos.....	29
Explicación del quehacer pedagógico.....	31
Viabilidad del proyecto.....	33
Objetivo general.....	34
Objetivos específicos.....	34
Antecedentes.....	35

### Capítulo II

<b>Plan operativo para la ejecución.....</b>	<b>48</b>
Participantes.....	51
Participantes directos.....	52
Destinatarios o participantes indirectos.....	53
Diseño del plan de ejecución del proyecto.....	54
Conociendo a los participantes .....	55
Construyendo aprendizajes significativos.....	58
Se apoya, se aprende y se comparte: un trabajo en equipo.....	60
Reflexionando aprendizajes.....	62
Descripción de materiales y recursos humanos.....	67
Estrategia de evaluación del proyecto.....	69

Ética en el proceso de desarrollo del proyecto.....	71
---	----

### **Capítulo III**

Conocimiento sobre la dinámica de convivencia cotidiana de los niños y las niñas dentro del Albergue Hogar Bíblico y habilidades de autorregulación emocional identificadas.....	75
Necesidades de los niños y las niñas en relación con sus habilidades de autorregulación emocional.....	92
Emociones .....	94
Autoconocimiento .....	107
Empatía .....	122
Convivencia Respetuosa .....	128
Promoción de la autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes mediante el desarrollo de estrategias de mediación pedagógica .....	134
Diseño del medio ambiente: creación de un espacio seguro para un aprendizaje significativo.....	137
Desarrollo progresivo: respeto a las características de desarrollo de los niños y las niñas participantes .....	143
Lúdica y recreación: aprendiendo mediante el juego y la interacción.....	149
Acompañamiento afectivo: construcción de un vínculo afectivo con los participantes.....	156
Buena maestra: las proyectistas como guías pedagógicas en las experiencias de Aprendizaje.....	160
Se apoya, se aprende y se comparte: Un trabajo en equipo con las madres sustitutas.....	164
Reflexionando con lo aprendido: sistematización del proceso vivido en las etapas.....	194
Cierre .....	207

## **Capítulo IV**

Conclusiones y Recomendaciones .....	210
--------------------------------------	-----

<b>Referencias</b> .....	227
--------------------------	-----

### **Apéndices**

Apéndice A.....	239
-----------------	-----

Apéndice B.....	240
-----------------	-----

Apéndice C.....	241
-----------------	-----

Apéndice D.....	242
-----------------	-----

Apéndice E.....	243
-----------------	-----

Apéndice F.....	244
-----------------	-----

Apéndice G.....	244
-----------------	-----

Apéndice H.....	245
-----------------	-----

Apéndice I.....	245
-----------------	-----

Apéndice J.....	247
-----------------	-----

Apéndice K.....	247
-----------------	-----

### **Anexos**

Anexo 1.....	248
--------------	-----

Anexo 2.....	248
--------------	-----

Anexo 3.....	248
--------------	-----

Anexo 4.....	248
--------------	-----

Anexo 5.....	249
--------------	-----

Anexo 6.....	250
Anexo 7.....	250

### **Índice de Tablas**

Tabla 1 Dimensiones de la autorregulación emocional.....	25
Tabla 2 Descripción de los participantes directos del proyecto .....	52
Tabla 3 Intencionalidad pedagógica en los encuentros realizados por cada componente de autorregulación emocional.....	59
Tabla 4 Metaplan del proyecto.....	63
Tabla 5 Ejemplos de situaciones ocurridas en las cuatro casitas participantes .....	79
Tabla 6 Evidencia de las dimensiones de la autorregulación emocional en las casitas participantes del proyecto.....	86
Tabla 7 Habilidades encontradas en relación con las dimensiones de la autorregulación emocional de los y las participantes .....	90
Tabla 8 Expresión de las emociones.....	103
Tabla 9 Situaciones en donde los niños y las niñas muestran autoconocimiento emocional.....	115
Tabla 10 Situación en donde CB expresa sus emociones.....	117
Tabla 11 Interacciones entre los niños y las niñas participantes.....	130
Tabla 12 Componentes para consolidar las estrategias de mediación pedagógica.....	136
Tabla 13 Características relevantes según la etapa en el desarrollo socio emocional ...	143
Tabla 14 Sucesos en el encuentro del 10 de octubre del 2022.....	150
Tabla 15 Sucesos en el encuentro del 24 de octubre del 2022. ....	153
Tabla 16 Acontecimientos en los que se evidencia acompañamiento desde el principio de la Buena Maestra .....	161

Tabla 17	Sentires de las Madres sustitutas en el componente de las emociones.....	167
Tabla 18	Incidentes críticos y sentires, recabados desde la visión y experiencia de las madres sustitutas.....	177
Tabla 19	Incidentes críticos y sentires, recabados desde la visión y experiencia de las madres sustitutas .....	184
Tabla 20	Momentos clave del componente de convivencia respetuosa con las madres sustitutas.....	191
Tabla 21	Fortalezas encontradas en los niños y las niñas en relación con el favorecimiento de sus habilidades de autorregulación emocional, de mano con aspectos a potenciar en distintas áreas de atención al niño y a la niña en el albergue Hogar Bíblico. ....	198
Tabla 22	Fortalezas y aspectos a potenciar desde las miradas de las madres sustitutas.	204

## **Índice de figuras**

Figura 1	Escudo Asociación Roblealto por la niñez.....	3
Figura 2	Ubicación satelital de la Asociación Roblealto obtenida de Google Maps (2022).....	4
Figura 3	Escuela Enrique Strachan.....	6
Figura 4	Sala de una de las casas del albergue.....	9
Figura 5	Cocina de una de las casas del albergue.....	9
Figura 6	Camas de una de las casas del albergue.....	10
Figura 7	Fragmento de entrevista semiestructurada.....	10
Figura 8	Fragmento de entrevista cuestionario.....	15

Figura 9	Autorretratos de los niños y las niñas.....	24
Figura 10	Principios pedagógicos o ejes transversales que acompañan el proyecto....	50
Figura 11	Encuentro del día 22 de agosto.....	96
Figura 12	Corazón negro.....	97
Figura 13	Monstruos de colores.....	98
Figura 14	Fragmento de diario de campo.....	99
Figura 15	Fragmento de diario de campo.....	102
Figura 16	CB expresa la emoción del amor.....	104
Figura 17	MI expresa la emoción del amor.....	104
Figura 18	MA expresa la emoción del amor.....	104
Figura 19	EY expresa la emoción de la felicidad .....	105
Figura 20	AN y EY expresan felicidad.....	106
Figura 21	Situaciones en las que los niños y las niñas expresan autoconocimiento.....	109
Figura 22	Fotografía de AN realizando su autorretrato. ....	111
Figura 23	Fotografía de MC observándose al espejo.....	112
Figura 24	Modelo de proceso de regulación emocional.....	119
Figura 25	Situaciones en las que los niños y las niñas demuestran empatía.....	124
Figura 26	Razones por las que se favorece la autorregulación emocional. ....	128
Figura 27	Fotografía de los y las participantes desplazándose en el espacio.....	131
Figura 28	Dimensiones del ambiente de aprendizaje.....	139
Figura 29	Capilla del albergue.....	140
Figura 30	Evidencia dimensión temporal .....	140
Figura 31	Diseño del ambiente de aprendizaje desde el proyecto .....	141
Figura 32	Situación en la que de evidencia Desarrollo Progresivo .....	146

Figura 33	Situación en la que de evidencia Desarrollo Progresivo .....	148
Figura 34	Niños y niñas participando de la estrategia. ....	151
Figura 35	Evidencia del resultado del trabajo colaborativo entre los niños y las niñas participantes. ....	151
Figura 36	Acompañamiento afectivo participantes con las proyectistas .....	157
Figura 37	Acompañamiento afectivo participantes con las proyectistas .....	158
Figura 38	Infografía con información del componente de emociones para aplicar con los niños y las niñas participantes. ....	168
Figura 39	Evidencia de la actividad realizada por la Mamá sustituta .....	170
Figura 40	Relato de mamá sustituta .....	172
Figura 41	Trabajo realizado por las madres sustitutas con los participantes .....	174
Figura 42	Infografía con información del componente del autoconocimiento para aplicar con los niños y las niñas participantes.....	175
Figura 43	Infografía con información del componente de la empatía para aplicar con los niños y las niñas participantes.....	183
Figura 44	Infografía con información del componente de convivencia respetuosa para aplicar con los niños y las niñas participantes.....	189
Figura 45	Comentario de madre sustituta.....	193
Figura 46	Fotografía de los niños y las niñas participantes observando la computadora con las diferentes imágenes .....	200
Figura 47	Comentarios de los niños y las niñas participantes en el encuentro de cierre.....	201
Figura 48	Fotografía de los niños, las niñas participantes y las proyectistas en el encuentro de cierre.....	203



Figura 49	Fotografía de los niños y las niñas participantes en el encuentro de cierre ....	207
Figura 50	Fotografía de las madres sustitutas en el encuentro de cierre .....	208

## Capítulo I

### Introducción

El proyecto titulado “Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años, que viven en el albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, que promuevan la convivencia afectiva, en conjunto con el acompañamiento pedagógico para las madres sustitutas”, corresponde a un trabajo final de graduación, en la modalidad de proyecto para optar por el grado de licenciatura. Lleva como lema “Me conozco para expresarme”, y responde a la pregunta ¿cómo favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años que viven en el albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, mediante estrategias de mediación pedagógica que promuevan la convivencia afectiva en conjunto con el acompañamiento pedagógico para las madres sustitutas?

El albergue Hogar Bíblico, ubicado en San José de la Montaña, Barva de Heredia, fundado en 1932, es una alternativa residencial no permanente para personas menores de edad en situaciones de riesgo y de vulnerabilidad social. Actualmente, en el año 2022, posee una población de 56 niños y niñas, y se encuentra conformado por 10 casitas (nombre denominado por en centro). Cada una de ellas alberga entre 7 a 10 niños(as), mediante un sistema donde su organización sea lo más parecido a una comunidad y a una familia. Cada hogar cuenta con una cocina, una sala de estar, cuartos para los niños y niñas, baños, y un cuarto de lavado. A su vez, las personas encargadas por el cuidado y protección de las personas menores de edad dentro de cada casita, son las familias sustitutas; quienes suelen conformarse por una madre y un padre, con sus hijos e hijas respectivos. No obstante, son

las madres sustitutas las que poseen un contrato laboral con el albergue, por lo que son las que disponen de mayores responsabilidades dentro de cada casita.

Los participantes directos del proyecto serán 6 niños y 3 niñas con edades entre los 4 y los 7 años, quienes residen en cuatro de las diez casitas dentro del albergue. Durante el desarrollo de este proyecto, estas serán llamadas: Casa 1, Casa 2, Casa 3 y Casa 4. Los mismos provienen de diferentes zonas de riesgo alrededor del país. Por otro lado, los participantes indirectos serán sus madres sustitutas, específicamente cuatro, quienes tendrán un rol activo, a través de la contribución en diversas estrategias de mediación pedagógica creadas por las proyectistas.

Este proyecto tiene como principal alcance favorecer las habilidades de autorregulación emocional en los 9 niños y niñas participantes, a través del desarrollo de estrategias de mediación pedagógica centradas en las características del contexto, y en los intereses y necesidades de los participantes directos para propiciar una convivencia afectiva dentro del albergue. También, pretendió facilitar un acompañamiento oportuno a las madres sustitutas participantes, mediante insumos teóricos y prácticos en relación con el tema de la autorregulación emocional, para propiciar una mediación oportuna de las mismas con sus respectivos niños y niñas en relación con el tema de trabajo. El transcurso de construcción del proyecto se documentó mediante videos, fotografías y diarios de campo para una valoración del proceso vivenciado desde la opinión de los niños, las niñas y las madres sustitutas.

Dicho trabajo responde al método investigativo: investigación-acción, dado que se pretende no solo construir conocimientos, sino, cuestionar las prácticas pedagógicas con el propósito de favorecer las que son oportunas y pertinentes al desarrollo integral y

aprendizaje en la niñez temprana. Además, la línea metodológica del mismo se subdivide por fases metodológicas, las cuales responden directamente a los objetivos del proyecto:

- Conociendo a los participantes
- Identificando las necesidades de los niños y las niñas participantes
- Construyendo aprendizajes significativos
- Se apoya, se aprende y se comparte
- Reflexionando con lo aprendido

Ahora bien, como se mencionó anteriormente, el proyecto de graduación será desarrollado en el albergue Hogar Bíblico, el cual pertenece a la Asociación Roblealto. Dicha asociación fue fundada en 1932 por una pareja de misioneros llamados Susana y Enrique Strachan, quienes al llegar a Costa Rica se sorprendieron de la cantidad de niños y niñas que estaban en abandono. En virtud de lo anterior, ellos deciden fundar una asociación que lograra beneficiar a esta población.

### **Figura 1**

*Escudo Asociación Roblealto por la niñez. Tomado de la página web de la Asociación Roblealto.*



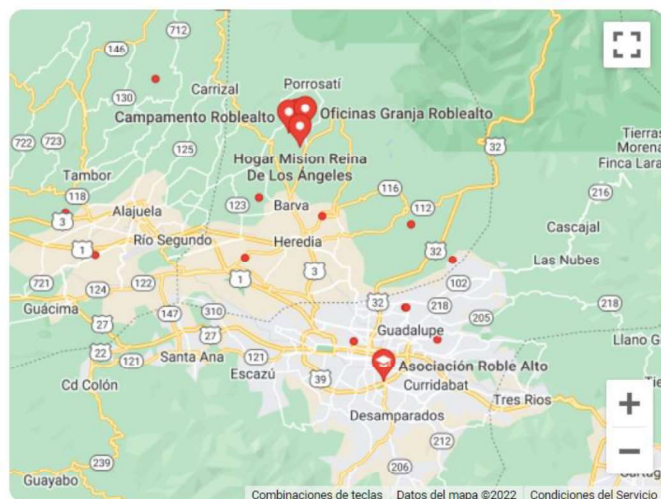
*Nota:* Tomada del sitio web de Asociación Roblealto en el año 2022.

Dicha asociación a lo largo del año atiende alrededor de 800 niños y niñas, y se basa en un enfoque de educación integral y filosofía cristo céntrica, donde ellos se describen como líderes en programas de prevención especializados para la población infantil en vulnerabilidad social del país (tomado de la página web de la asociación). De esta forma, el papel del niño y la niña es fundamental para la asociación, ya que se basa desde la parte formativa de su participación absoluta en su desarrollo integral y el planeamiento en función de sus necesidades.

Ubicándolos geográficamente, la oficina central administrativa se encuentra ubicada en Barrio Córdoba, del centro comercial del Sur. 75 metros sureste.

## Figura 2

Ubicación satelital de la Asociación Roblealto obtenida de Google Maps (2022).



*Nota:* Fuente tomada de la aplicación Google Maps.

En la página web (Asociación Roblealto) se indica que esta tiene como visión promover la palabra de Dios, ser líder en programas preventivos especializados en el desarrollo integral de los menores de edad y sus familias que lo requieran. Esto, con eficiencia y transparencia por medio de cuatro programas dirigidos a la niñez costarricense

en vulnerabilidad social. Gracias a esto, según lo afirman, logran llevar a cabo su misión de compartir la visión cristiana, trabajar y desarrollar recursos en torno al bienestar integral de los niños, las niñas y sus familias.

Entre sus valores se destacan:

- Amor
- Fe
- Respeto
- Integridad
- Compromiso
- Innovación

De tal manera, se asevera en las fuentes consultadas que la asociación posee una gran responsabilidad para/con los niños y las niñas que son parte de este proyecto, así como también para la comunidad, familias y demás personas y entes involucrados.

La asociación se subdivide en cuatro grandes áreas o programas educativos: la escuela Enrique Strachan, centros infantiles, programa de atención adolescente y el albergue Hogar Bíblico. En estos cuatro programas las áreas educativas centrales desarrolladas son: salud, socioafectiva y emociones, cristianismo, valores (virtudes) y la recreación. Además, cada uno de estos es atendido por un equipo interdisciplinario de profesionales, quienes no solamente trabajan con los niños y las niñas, sino también brindan apoyo en el ámbito familiar, con el objetivo de ofrecer el apoyo adecuado que requiere la familia para mejorar su condición de vida. Seguidamente, se explicarán dichos programas educativos:

- **Escuela Enrique Strachan:** fundada en 1936, con el fin de brindar a los niños y a las niñas del albergue un lugar para formarse académicamente. Esta funciona en regla con el Ministerio de Educación Pública; es decir, cumple con toda la norma educativa política, sin embargo, es una institución privada, la cual cuenta con su programa de estudios. A esta institución asisten los niños y las niñas del albergue Hogar Bíblico, además 20 niños y niñas provenientes de la zona de San José de la Montaña de Heredia.

### Figura 3

*Fotografía de la Escuela Enrique Strachan.*



*Nota:* Tomado de la página de la asociación.

- **Centros infantiles:** Para el año 1970 se inicia con la fundación de los centros infantiles para niños y niñas de zonas en vulnerabilidad social. En ese año se crea el centro infantil Hogar del Niño Feliz, en 1971 el centro infantil 15 de Setiembre, en 1987 el centro infantil el Manantial, y en el año 2017 el centro infantil Los Guido. En ellos se atienden edades desde los 9 meses hasta los 12 años, y trabajan en un horario de 7am a 6pm.

- **Programa de Atención al Adolescente:** Otro de sus programas, fundado en 1994, está dirigido a la atención de los y las adolescentes, también conocido como PROAA. Este brinda el apoyo de un equipo especializado en adolescencia con el fin de continuar con el desarrollo de su proyecto de vida. Además, les brindan un acompañamiento educativo por medio de becas y tutorías para su óptimo desempeño académico, todo esto con el propósito de acompañarlos en su etapa de vida joven.
- **Albergue Hogar Bíblico:** fundado en 1932, es una organización no gubernamental, sin fines de lucro, que brinda albergue temporal a niños y niñas para ofrecer el apoyo necesario para mejorar su calidad de vida.

Ahora bien, para conocer específicamente el programa albergue Hogar Bíblico en donde se ejecutará el proyecto, y obtener información para detectar necesidades de las personas menores de edad en este, las proyectistas encargadas realizaron entrevistas semiestructuradas al supervisor de educación de la asociación, a la directora del albergue y a las cuatro madres sustitutas participantes indirectas del proyecto; a su vez, tuvieron un primer contacto y acercamiento con los 9 niños y niñas participantes.

A continuación, se desarrolla la justificación del proyecto con base a los datos recolectados en los diferentes diagnósticos llevados a cabo con el personal del albergue, las madres sustitutas y los niños y las niñas.

## **Justificación**

### ***Contextualización del Albergue Hogar Bíblico***

El albergue Hogar Bíblico está ubicado en San José de la Montaña en Barva de Heredia. El presente programa recibe apoyo estatal, por medio del Patronato Nacional de la



Infancia (PANI). Como albergue cumplen con los estándares regulares de dicha instancia, por lo que recibe fondos económicos por parte de ella y brinda ayuda a los niños y las niñas que refieren. Asimismo, el Hogar recibe de la municipalidad servicios y apoyos como realización de actividades con los bomberos, la fuerza pública y los recolectores de basura, para el disfrute y participación en la comunidad de los niños y las niñas. Por otra parte, reciben apoyo de donadores externos, puede ser en tipo monetario, o bien de especie, por ejemplo, ropa, juguetes, realización de voluntariado o siendo padrino/madrina de algún niño y niña. (*Apéndice A*, [Entrevista don Adriel](#)) (Comunicado personal de Esquivel, entrevista semiestructurada, 2022)

En relación con las características físicas del albergue, Doña Ivania Mora, directora del centro, describe en la entrevista (*Apéndice B*, [Entrevista Doña Ivannia](#)) que dentro del albergue se cuenta con 10 casitas en las que se distribuyen a las familias sustitutas, y la distribución de los niños y las niñas en las casitas se da de manera aleatoria, por cupo y por las necesidades que presente el niño o la niña según el perfil de estos y de la mamá sustituta. De igual forma, pueden ser cambiados de casita en cualquier momento, esto por razones conductuales.

También, describe que dentro de cada casita se cuenta con cuartos y baños divididos por sexo de hombre y mujer, donde, los niños y niñas no pueden ingresar a un cuarto que no sea el suyo. También, cocina, comedor y sala común. A continuación, se muestran imágenes de una de las casitas:

**Figura 4**

*Sala de una de las casas del albergue*



*Nota: Imagen tomada del sitio web Asociación Roblealto*

**Figura 5**

*Cocina en una de las casas del albergue.*



*Nota: Imagen tomada del sitio web Asociación Roblealto.*

**Figura 6**

*Camas de una de las casitas del albergue*



*Nota:* Imagen tomada del sitio web Asociación Roblealto.

Dentro de cada casita, los niños y las niñas desempeñan diferentes labores domésticas, esto los fines de semana que están en el albergue, tales como: lavar platos, barrer, lavar su ropa interior y ordenar sus armarios. De este último, la enfermera del albergue se encarga de revisarlo y otorgar premios al niño o niña que lo mantenga ordenado. También, comenta que cada 15 días, los niños y las niñas visitan sus casas biológicas. Se describe a grandes rasgos la rutina diaria dentro del albergue:

**Figura 7**

*Fragmento de entrevista semiestructurada*

- Viernes 1:30 Salida cada 15 días, vuelven los lunes.
- Baño.
- Desayuno.
- Cada niño(a) ordena su cama, armario, lava su ropa interior, y realiza tareas. del hogar que les asignan.
- 12:15 - 4:30: escuela en lunes de retorno.
- 7:30 - 2:10. 11:30: almuerzo
- 2:30: merienda.
- 3:00 – 4:00: estudio.
- 4:15 – 6:00: espacio recreativo (por casa).
- Llamadas de la familia.
- Cena.
- Tiempo devocional.
- 8:00 pm: Hora de dormir.

*Nota:* Elaborado con base en comunicado personal de Ivania Mora. Entrevista semiestructurada (2022).

A continuación, se describen los datos diagnósticos que guían el proyecto en función del desarrollo de la autorregulación emocional de los niños y las niñas que viven en el contexto descrito anteriormente.

### ***Datos diagnósticos***

Para detectar una necesidad de los niños y las niñas dentro del albergue Hogar Bíblico, se inició con la obtención de datos diagnóstico a partir del mes de marzo del año 2022. Primero, se aplicó una entrevista semiestructurada al supervisor de educación y recreación de la asociación Roblealto a través de la plataforma zoom, otra a la directora del albergue por la misma plataforma, un [cuestionario de preguntas abiertas](#) (presionar link) por medio de la plataforma Forms al equipo interdisciplinario del albergue (*ver apéndice C*) y cuatro [entrevistas semiestructuradas a las madres sustitutas](#) participantes de manera presencial (*ver apéndice D*). Lo anterior, con el propósito de conocer desde sus propias

vivencias, experiencias y opiniones, la realidad que experimentan de acuerdo con la convivencia afectiva de los niños y las niñas. Además, se planificó y realizó un primer encuentro con las 9 personas menores de edad participantes, con el fin de conocerlos, y analizar sus diferentes actitudes, interacciones y habilidades sociales entre sus pares.

Es así, como a continuación, se explicarán desde la mirada del personal del albergue, de las madres sustitutas y de los niños y las niñas participantes, la importancia de realizar este proyecto con el objetivo de favorecer las habilidades de autorregulación emocional de los participantes directos.

### ***Miradas desde el personal del albergue***

En este apartado se describe y analiza la información diagnóstica brindada por el personal del albergue mediante diferentes entrevistas semiestructuradas y cuestionarios de preguntas abiertas, aplicados con el fin de conocer su trayectoria, experiencia y labores en el trabajo diario con los niños y las niñas del albergue.

Primero, se abordará el primer acercamiento realizado con Adriel Esquivel Matamoros, el Supervisor de Educación y Recreación de la Asociación Roblealto. Él es quien brinda la apertura y acepta la iniciativa de desarrollar el proyecto en este contexto, con la intención de abordar o considerar aspectos relacionados con la disciplina, ya que de acuerdo con su perspectiva es una necesidad diaria que requiere apoyo en el trabajo con los niños y las niñas. Dado esto, se lleva a cabo una entrevista semiestructurada con el objetivo de recopilar información sobre el ambiente, contexto, características y funcionamiento de la Asociación Roblealto.

En este primer encuentro Don Adriel explica la historia de la asociación y la trayectoria que esta ha llevado para en la actualidad logre brindar acompañamiento a más de 900 niños y niñas. Comenta que la visión del niño y la niña que posee la Asociación es de protagonistas de su desarrollo y procesos, y la persona adulta cumple un rol de mediadora de oportunidades.

Don Adriel describe las dos vías en las que llegan los niños y las niñas al albergue, por referencia del Patronato Nacional de la infancia e interés propio de las familias biológicas. Siendo la población meta, niños y niñas provenientes de zonas vulnerables en las que se ven expuestos a negligencia, violencia o rezago educativo, entre otros. Asimismo, describe el papel de las familias biológicas y cómo estas se involucran en los procesos y vivencias del albergue, en palabras del señor Esquivel las familias biológicas se relacionan a través de diferentes talleres sobre temas de interés, por ejemplo, la disciplina. Sin embargo, resalta que actualmente por la pandemia del COVID19, las familias biológicas no pueden visitar a los niños y las niñas en las instalaciones, sino son ellos y ellas quienes cada 15 días visitan sus hogares. Pero, lamentablemente, no todos cuentan con la posibilidad de hacerlo por su seguridad, en caso de verse expuestos violencia y negligencia.

También, al preguntar sobre las necesidades del albergue, es Don Adriel quien menciona sobre el modelo de disciplina con el que cuentan en la Asociación, el cual está compuesto por seis enfoques fundamentales que guían a los niños y las niñas en la construcción de su identidad y en la convivencia diaria del centro. De igual forma, menciona que se capacita al personal del albergue sobre este modelo, los lineamientos del centro y espiritualmente, con el fin de realizar un trabajo en conjunto.

A partir de la conversación anterior, surge la necesidad de realizar una entrevista a Ivania Mora, quien es la directora del Albergue Hogar Bíblico de la Asociación Roblealto. Dicha entrevista, tuvo como objetivo recopilar más información del funcionamiento, características del ambiente y contexto en el que se desenvuelven los niños y las niñas participantes. En esta, se inicia preguntando la cantidad de personas menores de edad que actualmente viven en el albergue, así como la cantidad de niños y niñas entre las edades de 4 a 7 años, quienes son los participantes directos del proyecto de graduación.

Ella describe que, en el área de la disciplina, cada casita es independiente, por lo que se crea un convenio entre niños, niñas y madre sustituta, en el que se establecen las reglas, consecuencias y privilegios, y cada miembro se compromete a respetarlo. De igual forma, señala que después de cada retorno de sus hogares biológicos se da un retroceso significativo en sus respuestas ante situaciones retadoras, el seguimiento de instrucciones y su respuesta a la disciplina, donde los niños y las niñas se muestran frustrados y lloran. Por lo tanto, es necesaria la intervención y apoyo del equipo interdisciplinar para fortalecer el vínculo con las personas del albergue.

Es por esto, que se denota la importancia de conocer las funciones del equipo interdisciplinar en el albergue, con el objetivo de comprender el rol de estos con los niños y las niñas. Dicho equipo está conformado por una trabajadora social, una enfermera y una psicóloga. Primeramente, la trabajadora social describe que el primer encuentro con los niños y las niñas varía dependiendo de la personalidad de estos, pero que “Se trata de ser amable, empático y asertivo con cada PME (Persona menor de edad).” (información obtenida del cuestionario, *ver apéndice C*). Esto, denota el papel que cumplen las personas menores de edad en este proceso, siendo los protagonistas y el fin es comprenderlos y

acompañarlos en este cambio. De igual forma, al cumplir su tiempo en el albergue, se les brinda un seguimiento de aproximadamente seis meses, el cual es solicitado por las familias y de ser necesario han brindado acompañamiento hasta de un año, comenta la enfermera del albergue.

También, en el cuestionario se les consulta si se realiza algún tipo de trabajo con las familias sustitutas en relación con el área emocional de los niños y las niñas y su abordaje en la cotidianidad, en la cual contestaron que sí, se da mediante apoyos en situaciones que surgen diariamente, comunicación oportuna y en la creación de espacios para retroalimentar con recomendaciones, estrategias y escucharlas de manera asertiva para brindar apoyo.

### **Figura 8**

#### *Fragmento de cuestionario al equipo interdisciplinario*

Trabajadora Social – “Se les apoya en las situaciones diarias que surgen en la relación con los niños y sus padres biológicos.”

Enfermera – “Se le da seguimiento a través de la comunicación oportuna por necesidad o ajustes en medicación.”

Psicóloga – “A las MS el área de familias y psicología de familias brinda espacios para validar su desempeño, recomendaciones, estrategias y espacio para comunicar y ayudarlas a fortalecer ese vínculo y disciplina.”

*Nota:* Elaborado con base al [cuestionario de preguntas abiertas](#) del equipo interdisciplinario (2022).



Finalmente, se les consulta cómo apoyan emocionalmente desde su área al desarrollo de los niños y las niñas. Aquí, la psicóloga describe que se desarrollan espacios terapéuticos en los que puedan conocer sus sentimientos y emociones para expresarse para desenvolverse de manera oportuna. Asimismo, la trabajadora social comenta que desde su área se aborda a las familias biológicas para que se trabajen los factores de riesgo que guiaron a la separación y llegada de los niños y las niñas al Hogar Bíblico, para que, de esta forma, al salir del albergue puedan volver a un hogar seguro.

El trabajo constante del equipo interdisciplinar es acompañado de las labores importantes realizadas por las familias sustitutas, y en específico de las mamás, por lo que, en el siguiente apartado se describe la labor realizada por ellas en el día a día con los niños y las niñas en el albergue.

### ***Miradas desde las madres sustitutas***

El proyecto, como se mencionó anteriormente, se trabajó con una población de 6 niños y 3 niñas, con edades comprendidas entre los 4 y los 7 años. Dichos participantes dentro del albergue Hogar Bíblico se encuentran divididos en 4 casitas; es decir, son 4 familias sustitutas las encargadas de velar por el cuidado y protección de esta población participante.

Las familias sustitutas cumplen un papel esencial en la dinámica dentro de las mismas casitas, en especial las madres sustitutas, quienes son las que comparten más tiempo de convivencia con los niños y las niñas. Además, son las encargadas de crear las rutinas diarias, de establecer reglas y límites, y sobre todo de crear un ambiente familiar, armonioso y afectivo dentro de la casita.

Fue así, como para dar voz a las madres sustitutas desde sus experiencias, se aplicaron entrevistas semiestructuradas. En primera instancia, con el objetivo de generar un acercamiento con las mismas desde el conocimiento sobre ciertos datos personales; y en segundo punto, para obtener información general sobre su rol y mediación ante situaciones con respecto al área emocional de los niños y las niñas.

Seguidamente, se explicarán factores importantes recabados, en donde se determina la necesidad de abordar el tema de la autorregulación emocional, desde la visión de las madres sustitutas:

1. Primero, la realidad de los niños y las niñas participantes. Debido a que las madres sustitutas recalcan las vivencias personales de las personas menores de edad, ya que mencionaron que, estos últimos, han experimentado situaciones de abuso físico, sexual, psicológico, negligencia, y entre otras, que interfieren en su desenvolvimiento emocional y social dentro de las casitas. Por lo que, reconocen la necesidad de realizar una mediación oportuna desde su conocimiento, para ser un apoyo significativo a los niños y a las niñas dentro de sus casitas.
2. Segundo, al conversar sobre la manera en que abordan las situaciones emocionales o de autorregulación emocional, coincidían en que hay momentos en que ellas “*detectan malas actitudes*” por parte de los niños y las niñas, y su abordaje es decirles que se aparten, se dirijan al cuarto, y cuando ya “*estén bien*”, se reincorporen nuevamente a la actividad en la que se encontraban. Incluso, algunas destacan que su acompañamiento, se basa en brindarles herramientas como lápices de color y hojas para que dibujen y se “calmen”. Por ejemplo, algunas de las madres mencionaron lo siguiente:

*“Hay un niño que tengo aquí que tiene un aprendizaje de un niño de 6 años, y él tiene 11. Entonces él tiene una contextura grande, pero él al ponerse al nivel de ellos, choca con los demás, entonces yo le digo “vea papi, tienes que controlarte”. Y a uno le dicen “ay, es que son pequeñitos”, pero cuesta mucho, llegar a que ellos tengan un control de dominio propio es muy difícil.” (Madre sustituta, trabajadora del albergue Hogar Bíblico, junio 2022).*

*“Yo identifico cuando los niños o niñas se van a detonar, porque ya los conozco, entonces cuando yo lo veo les digo que mejor hagan otra cosa, les doy espacio pero no los dejo solos. Hablamos e intento alejarlo un rato del resto de los compañeros.” (Madre sustituta, trabajadora del albergue Hogar Bíblico, junio 2022).*

*Trato de distraerlo, llevarlo afuera, armar un rompecabezas. Una vez, con un chico muy agresivo, lo llevé y le puse las manos en el agua y le ayudó a tranquilizarse. Solo he pedido ayuda de Fabián (psicólogo del albergue), para que ellos estén al tanto de lo que sucede. (Madre sustituta, trabajadora del albergue Hogar Bíblico, junio 2022).*

Es así, como se resalta la carencia de técnicas de acompañamiento para la autorregulación de emociones que surgen durante la cotidianidad de la dinámica dentro de las casitas.

3. Por último, las madres sustitutas mostraron interés en conocer sobre el tema de la autorregulación emocional, debido a que mencionaron que en ocasiones los niños y

las niñas muestran actitudes disruptivas, y desean saber cómo actuar ante dichas situaciones.

Asimismo, entre el centro educativo y el hogar, debe existir un vínculo que actúe en función de un aprendizaje significativo de habilidades de autorregulación emocional; ya que, “de nada sirve que a un niño se lo eduque en sus emociones si en la casa existen rutinas que no proporcionan coherencia en sus discursos para una mayor comprensión el padre debe ser un modelo emocional”. (Guzmán, 2019. p. 64)

Finalmente, es claro que, desde las miradas de las madres sustitutas, la autorregulación emocional es un tema oportuno por trabajar, para impactar positivamente la convivencia afectiva entre los participantes y en las casitas del albergue. Más aún, al tomar en cuenta las situaciones personales de los niños y niñas, ya que presentan experiencias de vida significativa, pero de forma negativa. Por lo tanto, es primordial para favorecer la autorregulación emocional, el trabajo junto con las madres sustitutas es crucial para lograr el objetivo planteado.

### ***Miradas desde los niños y las niñas del albergue***

En lo respecta a la pertinencia del proyecto desde la mirada de los niños y las niñas, es importante mencionar que, para el análisis de esta, se realizó un encuentro presencial con los 6 niños y 3 niñas del albergue Hogar Bíblico, quienes son los participantes directos. Este primer encuentro estuvo dividido en 3 momentos. El primero de ellos fue el **recibimiento (A)**, en el cual las proyectistas se presentaron, y realizaron algunas actividades rompe hielo con los niños y las niñas. Seguido de esto, inicia el segundo momento llamado **estaciones (B)**, el cual se subdivide en tres estrategias distintas, la

primera de ellas es la lectura del cuento: “Franklin Perdona”, la segunda estrategia es la llamada “jenga” y por último la tercera “autorretrato”. Para finalizar con el encuentro, se realiza el último momento llamado **despedida (C)**, en cual se reflexiona sobre la experiencia vivida y se comparte un presente a los niños y las niñas.

En el momento **A**, se desarrollaron 3 juegos: congelado, simón dice y la papa caliente. En el desarrollo de estos se destacan comportamientos importantes por parte de los niños y las niñas, a continuación, se mencionan: **agresividad entre pares**, específicamente en los momentos en donde tenían que “congelar” a un compañero y cuando pasaban la papa caliente; se empujaban, jalaban la ropa, y se tiraban objetos entre ellos. Por otro lado, la **constante energía**, se notaba la exaltación en todo momento y actividad, esta estuvo presente durante la mayor parte del tiempo en el encuentro. Todos deseaban participar al mismo tiempo, y se mostraban **molestos** cuando no era el turno de ellos/ellas para jugar. Además, el **tono de voz elevado** fue uno de los aspectos que mayor impacto presentó, ya que en todo el encuentro el tono de voz de los participantes fue elevado.

En el momento **B**, se dividen a los niños y las niñas de manera aleatoria en tres grupos, estos serán mencionados por medio de los siguientes códigos:

#1: BS, AN y JO

#2: CB, MC y EY

#3: MA, EM y MI

Inicia la estación del **cuento** (*Anexo 1*) con el grupo de niños #1, se les presenta el cuento y se les pregunta: ¿de qué creen que trata el cuento?, sus respuestas fueron: “*de una*

*tortuga, de algo que va a pasar, de que se perdonan, de una familia*". Seguido de esto, inicia la lectura del cuento, durante la lectura se realizaron algunas preguntas como: ¿cómo creen que se siente Franklin?, ¿cómo se siente Harriet?, ¿qué es perdonar?, ¿ustedes han perdonado a alguien?, ¿qué hacemos para pedir perdón? Algunas de las respuestas fueron: *"Franklin se siente mal. Perdonar es pedir perdón cuando hacemos algo que no tenemos que hacer, por ejemplo, gritar. Harriet se siente triste, con ganas de llorar"*. ¿Se han sentido como Franklin o Harriet?: *"yo sí, cuando alguien me grita muy fuerte"* (Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#))

Con el grupo #2, se realizó la misma dinámica, sin embargo, los niños y las niñas se encontraban más ansiosos y dispersos, por lo que se dificultaba captar su atención. La proyectista realizó algunas preguntas como: ¿cómo creen que se siente Franklin?, ¿cómo se siente Harriet?, ¿qué es perdonar?, ¿ustedes han perdonado a alguien?, ¿qué hacemos para pedir perdón? Algunas de las respuestas fueron: *"Franklin se siente triste y enojado. Perdonar es pedir perdón cuando hacemos algo malo y nos regañan"*. *"Harriet se siente triste, con ganas de llorar"*. ¿Se han sentido como Franklin o Harriet?: *"cuando intenté escaparme por la ventana del albergue"*. (Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#))

Con el grupo #3 la dinámica fue la misma, los niños y las niñas desconocían el cuento, por lo que se realizó una breve introducción, realizando preguntas generadoras. Seguido de esto, inició la lectura del cuento y se realizaron las mismas preguntas: ¿cómo creen que se siente Franklin?, ¿cómo se siente Harriet?, ¿qué es perdonar?, ¿ustedes han perdonado a alguien?, ¿qué hacemos para pedir perdón? Algunas de las respuestas fueron: *"Franklin se siente molesto y preocupado. Perdonar es difícil, a mí no me gusta perdonar."*

*Harriet se siente preocupada, quiere llorar*". ¿Se han sentido como Franklin o Harriet?:  
 "cuando extraño a mi mamá, todos los días". (Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#))

En la estación **jenga**. Se inicia con el grupo de niños #2, se les pregunta si ya han jugado jenga y todos contestan que sí. Se construye la torre de manera colaborativa, los niños y las niñas se muestran ansiosos por que llegue su turno, e intentaban jugar cuando era el turno de alguno de los compañeros, la proyectista les indicaba que debían esperar su turno. Comentaban: *Voy yo o sigo yo*. En un momento dado la torre se cae, por lo que una niña menciona: "Niña démosle construyendo" y los demás compañeros acceden. Uno de los menores comenta: "niña ¿sabe que yo no tengo abuela? y después dice "mentira", a lo que la menor responde "mentiroso". Uno de los niños realiza una torre igual a la de su compañero a lo que él reacciona diciéndole "no me copie". (Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#))

Con el grupo #3, la proyectista les pregunta si saben cómo jugar, a lo que responden que sí. La proyectista los subdivide y otorga un turno a cada miembro. Uno de los menores de edad interviene en el turno de su compañero y le dice: "No lo toque EMI, sino yo se lo toco y se lo boto". Continúan jugando, mostrándose ansiosos en cada turno, hasta que finalmente se cae y reaccionan con gritos y comentando "Se la aplicó". La proyectista les comenta que pueden armar su propia torre y se dividen las piezas. Cada niño arma su torre de manera individual. En este momento uno de los niños comenta "¿usted sabía que los niños que se portan mal o se escapan van para el PANI?" a lo que la proyectista le pregunta ¿qué hay en el PANI? y contesta "Los niños que se portan mal". (Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#))

Al igual que con los dos grupos anteriores, al grupo #1 se les pregunta si saben cómo jugar y se les invita a armar la torre. La menor comienza a decir “*yo quiero golpearlo*” refiriéndose a su compañero, ya que le había dicho que al día siguiente tendrían una fuente de chocolate en la escuela. Continúan armando la torre y la menor pregunta “*¿Qué pasa si perdemos?*” y su compañero contesta “*No pasa nada, solo la volvemos a hacer*”. Comienzan a jugar y la proyectista les indica el orden en el que jugarán. También, se muestran ansiosos por jugar y sacan las piezas rápidamente, al caerse la torre cada niño toma cierta cantidad de piezas y arman torres de manera individual. (Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#))

En la mayor parte del encuentro los participantes se mostraron **ansiosos**, ya que todos querían participar al mismo tiempo, además, durante la construcción de la torre, se evidenció la **impulsividad y el enojo**, por parte de algunos participantes, dado que en reiteradas ocasiones la torre se les cayó. Se evidencian emociones como la **ira, el enojo y la frustración** en reiteradas ocasiones mientras construían la torre.

En la estación **autorretrato**, los niños y las niñas debían dibujarse a sí mismos. Se inicia con el grupo #3, se les pregunta si saben que es un autorretrato, y responden que no saben lo que es, por lo que la proyectista les explica lo que significa y les brinda un ejemplo. Inician las creaciones, sin embargo, *no realizan dibujos de autorretrato, sino dibujos de sus familias biológicas*. Se les pregunta si les gusta su autorretrato y todos afirman estar satisfechos con la creación. (Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#))



Para el grupo #1, se realiza la misma metodología, se les entregan hojas y crayolas y se les pide realizar su autorretrato, la proyectista les explica lo que significa y los y las participantes inician su dibujo. Durante la construcción de estos *uno de los menores se dibujó así mismo como una mujer*, y después una de las niñas explicó: “*hay mujeres que se creen hombres, y hombres que se creen mujeres*”; entonces el niño pidió otra hoja y se volvió a dibujar, pero esta vez como un hombre. El resto del grupo no opinó nada al respecto. (*Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#)*)

Para finalizar, con el grupo #2, se realiza la misma dinámica, los niños y las niñas de este grupo utilizan más colores y crean más figuras en sus dibujos. Se recrean así mismos con sus familias, objetos y paisajes que les gustan. Dos de los participantes se muestran confundidos con respecto a lo que significa un autorretrato, por lo que la proyectista realiza su propio autorretrato y se los muestra.

En la figura 9 se presentan todos los dibujos de los niños y las niñas.

## Figura 9

*Autorretratos de los niños y las niñas*



*Nota:* Elaboración de los niños y las niñas participantes del proyecto.

Por último, en el momento **C**, los y las participantes se mostraron emocionados por el hecho de saber que las proyectistas volverán a visitarlos, sin embargo, también se mostraron tristes, dado que tenían que regresar a sus casas. El encuentro finalizó con la entrega del presente. (*Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#)*)

Ahora bien, descritos los momentos y las experiencias vividas de los niños y las niñas, se logra analizar lo siguiente: Goleman (1998) citado por Mendoza (2019, p. 25–27), plantea que existen 5 dimensiones que forman parte de la autorregulación emocional (Tabla 1), las cuales son *autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación*. Estas dimensiones se convierten en indicadores esenciales para lograr identificar si una persona se encuentra o no regulada emocionalmente.

### **Tabla 1**

#### *Dimensiones de la autorregulación emocional*

---

**Dimensiones de la autorregulación emocional planteada por Goleman 1998**

---

---

**Autocontrol**

-Habilidad que poseen los seres humanos para poder manejar de manera adecuada las sensaciones y las emociones conflictivas.

-Hace posible que mantengamos bajo control nuestras propias sensaciones, emociones y situaciones conflictivas.

-Los niños mediante esta competencia:

Manejan asertivamente sus arranques y emociones intolerantes.

Mantener la calma, inclusive en situaciones muy complicadas.

Logran pensar claramente y se concentran pese a la presión que reciban.

---

**Confiabilidad**

-Establecimiento e interrelaciones que tienen como base los valores éticos y morales. Sobre todo, la honradez y sinceridad.

-Los niños que evidencian estas competencias:

Buscan actuar con sentido ético. Inspiran confianza a los que lo rodean pues, muestran sus valores de honradez y sinceridad.

No se niegan a aceptar sus errores ni tampoco muestran actitudes antiéticas de los demás.

---

---

**Integridad**

-Responsabilidad de nuestra actuación personal.

-Dar cumplimiento a las obligaciones asignadas, para lo cual es necesario hacer propios los compromisos, trabajos y propósitos que nos son encomendados.

-Los niños que cuentan con esta competencia:

Son capaces de mostrar puntualidad, son autodisciplinados, realizan trabajos precisos, son capaces de cumplir con sus obligaciones de manera autónoma.

El niño evitará situaciones y actos que repercutan contra su integridad psicológica y física.

---

**Adaptabilidad**

-Flexibilidad para afrontar los cambios.

-Habilidad que poseen los seres humanos para dar respuestas inmediatas a cualquier cambio y exigencia que demande el entorno.

-Los sujetos que posean este nivel de competencia son capaces de manejar de manera adecuada las solicitudes, hacen muy buena organización de sus preferencias y si tienen que asumir cambios en los planes, lo asumen con mucha naturalidad.

-Se adaptan con facilidad a las condiciones.

-Los niños que se adaptan emocionalmente tienen la capacidad de hacer frente a situaciones y cambios viendo como un reto mas no como amenaza.

---

---

**Innovación**

-Capacidad de sentirse bien y accesible al cambio.

-Habilidad que hace posible que los sujetos estén abiertos al cambio.

-Los infantes que cuentan con esta competencia:

Están en la búsqueda de nuevos ideales para lo cual recurren a fuentes supuestamente aisladas, su aporte consiste en dar soluciones únicas a las situaciones problemáticas, aceptan nuevos retos y asumen los peligros que implique el nuevo diseño e implantación.

---

*Nota:* Elaboración propia con información tomada de Goleman (1998) citado textualmente por Mendoza (2019, p. 25–27).

Vinculando estas dimensiones con las experiencias del encuentro presencial con los niños y las niñas, se logra concluir que es necesario favorecer la autorregulación emocional de los y las participantes, dado que, se identifican comportamientos y actitudes como: la agresividad entre pares, la energía constante, el tono de voz elevado, la ansiedad, la impulsividad, ira, y frustración, lo cual apunta a que sus dimensiones de autorregulación emocional necesitan ser favorecidas.

Con base a las perspectivas explicadas anteriormente, se pretendió favorecer las habilidades de autorregulación de los 9 niños y niñas participantes, mediante la creación y ejecución de estrategias de mediación pedagógica, en las que se toma en cuenta la participación como derecho inherente del niño y la niña para su aprendizaje. Aunado a esto,

involucrar a las madres sustitutas, será un elemento clave para procurar una sinergia positiva entre ellas y los niños y las niñas a su cargo. Todo lo anterior, contribuirá a los participantes la construcción de la conciencia de sus propias emociones, y en consecuencia de esto, se incentivó el manejo oportuno de las mismas para autorregularse en situaciones que lo ameriten; favoreciendo el espacio en el que se convive, y su desarrollo progresivo de su autonomía.

### ***Voz de la niñez desde el cumplimiento de sus derechos***

La primera infancia es una etapa del ser humano en la que suceden cambios determinantes para la vida de una persona. En lo que respecta al desarrollo emocional durante esta etapa, se torna esencial para favorecer habilidades intrapersonales e interpersonales. Además, en dicho desarrollo, influyen distintos factores, como la familia, el centro educativo, el área cognitiva, entre otros; pues se debe tomar en cuenta que, el ser humano al contemplarse como un ser integral, todas sus dimensiones se vinculan para un desarrollo progresivo y holístico.

Ahora bien, analizando esto desde un marco político, es importante destacar los derechos de las personas menores de edad participantes, como un elemento esencial para su desarrollo integral. Desde este punto, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), en su artículo número 27, destaca que “Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social” (ONU: Asamblea General, 1989, p. 9); por lo tanto, este derecho se denota afectado por situaciones de vulnerabilidad y riesgo en los niños y niñas del albergue Hogar Bíblico. *Debido a que, en su gran mayoría, han vivenciado experiencias como abuso físico, sexual o psicológico, que interfiere directamente con el desarrollo emocional, y a su vez con su*

*desenvolvimiento dentro del albergue.* (Ivannia Mora Segura, directora del Albergue Hogar Bíblico, mayo 2022).

No obstante, este derecho debe hacerse valer en la vida de toda persona, y es urgente su cumplimiento en la población participante. Por tal motivo, las proyectistas contemplarán a los niños y las niñas del proyecto, como seres con voz, en donde por medio de su participación, construyan aprendizajes significativos en relación con habilidades de autorregulación emocional, que les ayude a afrontar sus historias de vida, y a sobrellevar emocionalmente experiencias poco favorecedoras en su desarrollo progresivo.

También, es fundamental retomar desde un marco nacional, la ley no. 7739 la cual entabla al Código de la Niñez y Adolescencia, en donde por medio de un marco jurídico brinda protección a los derechos de los menores de edad en Costa Rica. En el artículo 13°, resalta lo siguiente:

Derecho a la protección estatal. La persona menor de edad tendrá el derecho de ser protegida por el Estado contra cualquier forma de abandono o abuso intencional o negligente, de carácter cruel, inhumano, degradante o humillante que afecte el desarrollo integral. El Patronato Nacional de la Infancia, el Instituto Mixto de Ayuda Social y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social brindarán las oportunidades para la promoción y el desarrollo humano social, mediante los programas correspondientes y fortalecerán la creación de redes interinstitucionales, así como con las organizaciones de la sociedad civil que prevengan el abuso, el maltrato y la explotación, en sus distintas modalidades, contra las personas menores de edad. (Costa Rica. [Código de la niñez y la adolescencia], 1998, p. 4)

Desde esta visión, se considera primordial ejecutar el proyecto con base en la autorregulación emocional de las personas menores de edad participantes, para fortalecer el trabajo realizado por diferentes entidades nacionales, como el PANI o el IMAS; quienes velan por el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas en Costa Rica. Incluso, de manera más específica en el albergue, el trabajo de dichas instituciones se basa en brindar una oportunidad de vida, tanto personal como educativa, a las personas menores de edad quienes se encuentran en riesgo social. Por lo tanto, el derecho a la protección estatal engloba también el desarrollo emocional del niño y la niña, ya que, si su cumplimiento se da de forma eficiente, las áreas de desarrollo de estos se verán favorecidos a través de un trabajo interdisciplinario y oportuno a las necesidades y características de cada uno y una.

A continuación, se desarrollarán los principios pedagógicos que guiarán el proyecto de graduación, tomando en cuenta el desarrollo integral de los niños y niñas participantes, así como también la autorregulación emocional para una convivencia afectiva.

***Explicación de la importancia del quehacer pedagógico en la propuesta del proyecto e identificación de los principios pedagógicos que la orientan***

Como se mencionó anteriormente, la propuesta del proyecto de graduación se orientó hacia la necesidad de desarrollar estrategias en torno al favorecimiento de la autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes, en las que se promueva su participación. A partir de esto, el quehacer pedagógico está enfocado en diversos principios que guían el planteamiento de experiencias e incentive a los y las personas menores de edad a construir habilidades necesarias para conocer sus emociones, y



eventualmente autorregularse al verse inmersos en situaciones de la convivencia. Estos principios son importantes por igual, por lo que no tienen orden jerárquico.

Primero, se encuentra el diseño del medio ambiente, donde a partir de las características del espacio se plantean las estrategias pedagógicas, para la pertinencia y viabilidad del proyecto. Donde Flores y Vivas (2007) comentan que “La formación se contextualiza desde el ambiente natural y sociocultural del individuo” (p. 170). Por lo que, mediante los diferentes diagnósticos se conoce la realidad de los niños y niñas, y se desarrolla el abordaje del proyecto, enfocado en sus necesidades e intereses; además se proporciona la información necesaria para la contextualización de las estrategias y el cómo serán presentadas a los niños y las niñas.

Seguidamente, se encuentra el desarrollo progresivo, donde a partir del progreso individual de cada persona, es necesario tomar en cuenta las características del desarrollo de los niños y las niñas, para así respetar sus intereses y necesidades. Ya que, cada persona se desarrolla de manera individual, por lo que el desarrollo no es estandarizado, sino un proceso único y progresivo. Esto, será de suma importancia al tomarse en cuenta en la construcción de las estrategias que respeten dicho proceso, para que les permitan desenvolverse de manera oportuna y así logren construir sus aprendizajes.

Asimismo, el acompañamiento afectivo tiene un papel importante en el desarrollo del proyecto de graduación. Por medio de este principio se crea un vínculo afectivo con los participantes en la construcción de un espacio oportuno para la expresión de las emociones y la participación activa. Aquí, cumplirá un rol importante la inteligencia emocional, la cual Mayer, Salovey y Caruso (2000) citados por Goleman y Cherniss (2013) la describen como

“la capacidad de percibir y expresar emociones, de asimilar las emociones en el pensamiento, de comprender y razonar con las emociones en uno mismo y en los demás” (p. 13). A partir del desarrollo de esta inteligencia, el niño y la niña contará con la capacidad para reconocer sus emociones, y al convivir contará con las habilidades necesarias para expresarse, logrando autorregularse y convivir de manera oportuna con sus pares.

Otro de los principios será la buena maestra, que, desde el quehacer docente, este cumple un papel de guía en las experiencias desarrolladas, donde a partir de la escucha activa y el respeto, motiva a los participantes a construir sus aprendizajes significativos, en este caso el desarrollo de la autorregulación. Este, Flores y Vivas (2007) lo describen como, “El maestro, como ejemplo digno para sus alumnos, basa su preeminencia y su autoridad no solo en su sabiduría, sino en su compromiso con la enseñanza y el mejoramiento de aquellos, aun a costa de su propio sacrificio.” (p. 171). Lo cual va enfocado desde el inicio de este proyecto, pues existe un compromiso para con los niños, las niñas y el albergue Hogar Bíblico, donde se brindan aportes desde la pedagogía y el amor.

Finalmente, las experiencias significativas por medio de la lúdica y la recreación. Este principio pretendió crear y ejecutar estrategias pedagógicas desde la lúdica, en donde el disfrute, el juego y la alegría sean pilares esenciales en cada encuentro con los participantes; y la participación activa de estos propicie que los aprendizajes adquiridos sean significativos.

***Explicación de la viabilidad del proyecto, considerando las posibilidades de la persona o grupo de proyectistas y las posibilidades de ejecución en el espacio realizado***

Es preciso señalar que este proyecto presenta viabilidad, dado que: en cuanto a los participantes que en este caso son los niños y las niñas, las familias sustitutas y el personal interdisciplinario del albergue existe anuencia y disposición. Además, en lo que respecta a la disposición para el ingreso al albergue, tanto el supervisor de educación como la directora aprobaron nuestra participación en el mismo (*Ver apéndice E*), apoyan y concuerdan con la propuesta y el desarrollo de este. Esto se logra gracias a una entrevista inicial con el supervisor y una carta de permiso gestionada y aprobada por ambos. Por otro lado, la disposición para las entrevistas, en donde el personal del albergue y las familias sustitutas están anuentes a las mismas.

Ahora bien, con respecto a lo económico, este proyecto presenta viabilidad económica, en donde el recurso humano será el principal, ya que por su naturaleza práctica no es necesario realizar alguna inversión. Cabe recalcar que este albergue es de fácil acceso en cuestión de transporte.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años que viven en el albergue Hogar Bíblico, ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, mediante estrategias de mediación pedagógica que promuevan la convivencia afectiva en conjunto con el acompañamiento pedagógico para las madres sustitutas.

### **Objetivos específicos**

- Conocer la dinámica de convivencia cotidiana de los niños y las niñas dentro del albergue Hogar Bíblico para identificar sus habilidades de autorregulación emocional.

- Identificar las necesidades de los niños y las niñas participantes en relación con sus habilidades de autorregulación emocional para el abordaje en la mediación pedagógica en la convivencia cotidiana en el albergue Hogar Bíblico.
- Promover la autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes mediante el desarrollo de estrategias de mediación pedagógica centradas en las características del contexto, sus intereses y necesidades para una convivencia afectiva.
- Facilitar un proceso de acompañamiento pedagógico con las madres sustitutas en relación con el abordaje de las habilidades de autorregulación emocional para una convivencia afectiva en los niños y las niñas participantes.
- Valorar el proceso vivenciado desde la opinión de los niños, las niñas y las madres sustitutas tomando en cuenta la documentación de las experiencias pedagógicas realizadas en el proyecto para aportar nuevas prácticas pedagógicas en relación con el favorecimiento de las habilidades de autorregulación emocional en la convivencia afectiva de los niños y las niñas.

### **Antecedentes: experiencias y estudios que contribuyeron al proyecto**

Con respecto a la teoría relacionada con la primera infancia, se han encontrado aportes significativos para este proyecto, se destacan algunos insumos nacionales e internacionales, en su mayoría en la misma línea metodológica. Los referentes tienen la visión de la construcción de la autorregulación, desde una perspectiva de inteligencia emocional y la disciplina positiva.

Ahora bien, en lo referente al ámbito internacional se han destacado variedad de investigaciones relacionadas al tema, sin embargo, a continuación, se mencionan aquellas

que acompañaron el desarrollo del proyecto. Iniciando con la tesis de Estrella, (2021), titulada: “Disciplina positiva y sus consecuencias en el comportamiento dentro del aula en niños de 3 años en el centro de desarrollo integral de la primera infancia “LOOPA “de Guayaquil en el periodo lectivo 2019 -2020”. Este estudio tiene como objetivo, analizar la repercusión que tiene la disciplina positiva en el comportamiento dentro del aula en niños de 3 años en el Centro de Desarrollo Integral De la Primera Infancia “Loopa” de Guayaquil.

El estudio de Estrella, se basó en un estudio descriptivo con enfoque mixto, en el que se estudiaron las características del comportamiento, así como de la disciplina que mostraron los estudiantes. En esta investigación se analiza la repercusión que tiene la disciplina positiva en el comportamiento dentro de un aula con niños y niñas, incorporando además el papel de la familia y la docente del grupo.

En la misma, se identifican factores determinantes en donde se recalca el papel de la familia en temas de disciplina y comportamiento. En relación con el proyecto de graduación, se destacan puntos importantes: el primero de ellos es el relacionado con los métodos asertivos, en donde mantener una comunicación oportuna con los niños y las niñas podría lograr un desenvolvimiento asertivo a corto y mediano plazo. Logrando generar así un ambiente afectivo, en donde los niños y las niñas puedan expresar abiertamente sus sentires y necesidades ante todo tipo de situación.

Como segundo aspecto, se identifica cómo la familia impacta en mayor medida en las personas menores de edad, en este caso, específicamente en el tema de disciplina. Esto impactará ya sea positiva o negativamente, dado que, al estar inmersos los niños y niñas la mayor parte de su tiempo con su familia, las conductas, los comportamientos, los valores y las actitudes expuestas en el hogar serán las que interferirán en su vida.

En el mismo caso, Henao y García (2009), en su tesis titulada: “interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas”. Plantea como objetivo abordar los estilos de interacción de padres y madres de niños y niñas preescolares y su relación con el desarrollo emocional de sus hijos e hijas. Este estudio se realizó con 404 niños y niñas y sus padres y madres (629) de la ciudad de Medellín. La edad de los niños y niñas se encuentra comprendida entre 5 y 6 años y dentro de la muestra se tiene representación de todos los estratos socioeconómicos (alto, medio y bajo).

Dicha investigación concluye lo siguiente: aquellos padres y madres que utilizaban un control firme pero acompañado de estados importantes de amor, afecto y comprensión hacia sus hijos e hijas, lograban el desarrollo de niños estables, consistentes y responsables. Por otro lado, los hallazgos en términos de tendencias correlacionales permiten considerar que el estilo equilibrado se relaciona específicamente con el grupo de madres cuyos hijos e hijas presentan un mejor desempeño en comprensión emocional, y en general a nivel emocional; mientras que los estilos permisivo y autoritario presentan relaciones inversas: a mayor estilo autoritario o permisivo, menor rendimiento en componentes de empatía y desempeño emocional general. Estos datos fueron encontrados específicamente con el grupo de madres, mientras que con en el grupo de padres no se lograron determinar asociaciones que lograran apoyar las investigaciones previas (p. 798).

En dicha tesis se plantearon los estilos de interacción de la familia con sus hijos e hijas y la relación que existe con el desarrollo emocional de las personas menores, específicamente la relación con las madres. Se destaca un vínculo importante con el proyecto de graduación, ya que se enmarca el impacto que tiene la familia en la vida de los niños y las niñas; y al estar los participantes del trabajo en un contexto de vulnerabilidad social, este vínculo y relación con su familia directa se ve afectado y limitado en cuanto al

contacto, el afecto, y el acompañamiento emocional que la persona menor de edad necesita, provocando así dificultades en su desarrollo integral.

Otro antecedente importante de mencionar es la investigación científica realizada por Pozos y Sánchez, (2021), titulada: “La disciplina violenta, y el desarrollo cognitivo y socioemocional en el infante de preescolar.” La misma tiene como objetivo describir la relación entre el estilo de disciplina ejercido por la docente del aula de 4 años de una institución educativa privada de Lima, y el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes. Para la creación de esta, se tomó en cuenta a niños y niñas de 4 años de edad y la docente del grupo.

Como resultados importantes se destacan que las prácticas pedagógicas aplicadas en el aula del estudio vulneran y perjudican principalmente el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, lo cual genera distracción y desinterés en la clase. Indican que esto podría estar vinculado con el bajo desempeño académico de los estudiantes. Además, se concluyó que la docente necesita aplicar estrategias pedagógicas pertinentes y adecuadas según las necesidades del grupo de infantes.

Vinculándolo con este proyecto, se destaca el resultado que confirma como el desinterés, la distracción y el bajo desempeño académico de los estudiantes se ve impactado e influenciado por la práctica docente y la mediación pedagógica, afectando en gran medida el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas.

Ahora bien, en estudios vinculados con la autorregulación emocional, se destacan algunos trabajos internacionales relacionados con el proyecto. Uno de ellos es Mendoza, (2019), en su tesis titulada: “Autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en niños de 4 años de educación inicial Comas y Caraballo”, el mismo tiene como objetivo

determinar las diferencias en la autorregulación emocional desde la teoría de Goleman. Este se desarrolla con 76 niños y niñas de 4 años de edad.

Dentro de los resultados más importantes se destaca que más allá de las conductas impulsivas y las reacciones dispersas o indiferentes es imprescindible contemplar las necesidades de cada alumno dentro de un grupo, ya que, nace la necesidad de autorregular emociones para evitar situaciones de conflicto entre compañeros, aunado a trabajar y reforzar con estrategias de resolución de conflictos logrando una autorregulación de emociones de forma individual, satisfaciendo necesidades del aula como bienestar del ambiente escolar (p. 13).

Por otro lado, mencionan que uno de los factores que más fuerza tiene en el desarrollo del autocontrol es el referido a la edad, de acuerdo con esta información los pequeños de tres años evidencian que cognitivamente su sistema límbico aún no está desarrollado en comparación con los otros niños de una edad mayor. Agregado a esto, la investigación de Mendoza contempla y afirma que la autorregulación es una capacidad fundamental e ineludible que sirve a los seres humanos para tener control de la propia vida, para ello, es primordial favorecer y construir habilidades de autorregulación desde edades tempranas, esto, para lograr un mayor beneficio en el desarrollo integral de la persona.

Por otra parte, se investigó sobre una institución colombiana llamada “Corporación EnCausa”, la cual posee como finalidad promover espacios protectores seguros y potenciar las habilidades de vida de los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes que viven en zonas de conflicto y en condiciones precarias; contribuyendo a su formación integral, y que su vez no se vinculen o sean vinculados con actividades violentas o ilegales que puedan perjudicar su vida a corto o largo plazo. Además, pretenden ser actores importantes a nivel nacional para la transformación social y la construcción de una paz más duradera.



A lo largo de su trayectoria han realizado diferentes proyectos en dos zonas de conflicto en Colombia, llamadas Ituango y Ayapel. Dichos proyectos van desde el deporte, el arte y la cultura tienen como objetivo brindar un espacio seguro para niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edades comprendidas entre los 7 y 17 años, en el que puedan desenvolverse de manera oportuna y desarrollar habilidades para la vida.

Esta corporación aporta al presente proyecto, dado que se vincula directamente con el propósito y meta de brindarle a los niños y las niñas una participación activa y real dentro albergue Hogar Bíblico. La misma brinda aprendizajes significativos, en donde se destaca uno de los principales más relevantes, el papel que le otorgan al niño y la niña, resaltando su validez como persona de derechos en la sociedad; esto independientemente de su religión o contexto en el que se vea inmerso. A su vez, demuestra cómo desde su actuar con pequeñas acciones se pueden generar cambios para el desarrollo integral de las personas menores de edad.

Otro aporte importante es el vínculo realizado por la corporación con respecto a la adaptación de las necesidades de los niños y las niñas que van surgiendo a lo largo de su vida, específicamente aquellas que surgen al momento de la elaboración, planificación y gestión de los proyectos. Es en estos casos en donde la gestión debe tomar un nuevo rumbo, orientado a fortalecer, mejorar y sobre todo beneficiar el abordaje de la necesidad que enfrenta el niño o la niña. Por ejemplo, desde la planificación de esta corporación, se realizan reuniones mensuales con el equipo interdisciplinario, en donde se abordan todos estos temas, lo cual es sumamente necesario y oportuno, ya que así logran generar una comunicación y proyección más concisa.

Además, vinculado a la planificación, se recalca lo relacionado con la proyección que tienen a futuro, en donde al iniciar con el proyecto gestionan cómo finalizarlo eficaz y

eficientemente en un lapso de 3 años. Con base a lo anterior, se pretende que el niño, niña, joven y adolescente sea capaz de lograr enfrentar y resolver todas las situaciones a las que se vaya a enfrentar, es decir, que la corporación les brinda las herramientas necesarias para lograrlo. Por ejemplo, comentaron lo siguiente: en la comunidad se deseaba formar un equipo de fútbol, ellos esperaban que la corporación les brindara los zapatos y el uniforme que se necesitaba; sin embargo, la corporación desde su visión y objetivo ayudó y promovió propaganda para ayudarlos a montar el equipo de fútbol, más no les dieron el uniforme ni los zapatos, ellos mismos tuvieron que conseguirlas. Por lo tanto, en dicha acción de los niños y las niñas, se denota reflejado el objetivo de la corporación, pues ellos y ellas a través de sus propias ideas, recursos y herramientas brindadas previamente por la institución, cumplieron su meta.

La Corporación EnCausa, cuenta con una caja de herramientas, esta contiene diversos recursos pedagógicos como juegos de mesa y materiales para incentivar a las personas participantes el uso de las habilidades para la vida. También, ideas nuevas para el involucramiento oportuno de las familias sustitutas de los niños y las niñas, lo cual es clave para el desenvolvimiento de los mismos y el desarrollo de su autorregulación emocional. A su vez, otra de las estrategias que mencionan para lograr un mejor fluir dentro de los encuentros, fue realizar meditaciones al inicio de estos. Todo esto con el propósito de que los niños y las niñas tengan una mejor apertura, se desestresan y fomentarán su salud mental y emocional.

También, Corporación EnCausa, brinda una perspectiva sobre valorar al niño y a la niña como sujetos capaces, responsables y constructores de la sociedad, desde su autonomía y autorregulación. Ya que, reconocen que detrás del comportamiento de ellos y ellas, existe una familia, la cual será el reflejo directo de sus acciones y actitudes.

Es aquí, en donde deben gestionar estrategias de mediación pedagógica para vincular a las familias, y poder generar un cambio desde los hogares, beneficiando integralmente a los niños y a las niñas. A partir de dicha gestión, crearon un “libro viajero”, el cual tiene como objetivo invitar a las familias a una autorreflexión sobre sus actitudes con sus hijos e hijas, y en cómo impactan la vida de estos desde sus acciones. Este libro contiene apartados que abarcan cómo se resuelven los conflictos familiares, destacando el área emocional de estas. Este recurso de mediación pedagógica aporta una idea y una visión de gestión, para abarcar con la familia de los participantes del proyecto; y a su vez, permite reconocer cómo la gestión implica creatividad, imaginación y sensibilidad.

Finalmente, un aporte significativo es sobre la gestión oportuna que deben generar las personas de dicha corporación en cada encuentro con sus participantes. Esto, porque durante la entrevista, mencionaron la flexibilidad como una habilidad por contemplar durante su planificación y ejecución, pues es esencial para poder acatar las necesidades inmediatas de los niños y las niñas.

Lo anterior contribuye significativamente, porque también el proyecto del TFG, cuenta con una población que posee historias de vida, o situaciones personales difíciles de sobrellevar emocionalmente; como abuso sexual, abuso físico, negligencia, y entre otras experiencias, las cuales pueden llegar a interferir durante nuestros encuentros. Por lo tanto, se destaca la importancia de gestionar oportunamente desde la empatía con los niños y las niñas, y a su vez rescatar la flexibilidad pedagógica ante situaciones en las que se deba intervenir inmediatamente, poniendo por encima el beneficio y desarrollo emocional e integral de las personas menores de edad.

A nivel nacional, primeramente, se indaga con la directora del albergue Hogar Bíblico para conocer si existe algún proyecto o trabajo con esta misma línea metodológica e

investigativa, sin embargo, ella comentó que por el momento no existe ningún trabajo. Por otra parte, en la búsqueda nacional no se encontraron proyectos de graduación relacionados con la temática a trabajar. Sin embargo, sí diferentes investigaciones, los cuales fueron llevadas a cabo en el Hogar Infantil Brotes de Olivo, la cual es una organización no gubernamental (ONG) que busca darles una condición de hogar a población infantil de 0 a 5 años. Dicha ONG cuenta con características similares al Hogar Bíblico, ya que busca brindar un hogar temporal a niños y niñas que han atravesado situaciones difíciles con sus familias biológicas. Dichas investigaciones tienen un enfoque en el desarrollo integral de las personas menores de edad y señalan la importancia del involucramiento oportuno de sus cuidadores desde la mediación pedagógica, por lo que son antecedentes relevantes para la construcción de este proyecto.

Primero, Dávila y García (2017), desarrollaron una propuesta de investigación titulada “Atención oportuna en el desarrollo lingüístico y emocional de un grupo de niños y niñas de 0 a 4 años de edad: una propuesta pedagógica de intervención contextualizada en el hogar infantil Brotes De Olivo ubicado en la florida de Tibás.”. Con el objetivo de favorecer el desarrollo lingüístico y emocional de la población de 0 a 4 años dentro del Hogar infantil, desde la intervención contextualizada de atención oportuna desde un trabajo en conjunto con personas voluntarias. Lo anterior, desde la búsqueda de soluciones oportunas según el desarrollo progresivo de los niños y las niñas, de acuerdo con las necesidades, potencialidades e intereses.

Desde un enfoque cualitativo llegaron a la conclusión que existe una gran insatisfacción laboral y personal para la atención oportuna de los niños y las niñas, evidenciando gran interés en la búsqueda del crecimiento profesional para el bienestar en las condiciones de vida que tienen las personas dentro del hogar. Aquí, comentan que los

niños y las niñas “manejan una historia de vida única y particular que los hace tener que enfrentar su situación de manera distinta” (p. 103), donde es importante el acompañamiento continuo de personal de psicología o trabajadora social, así como atención oportuna de parte de las cuidadoras para guiar a las personas menores de edad en la construcción de sus habilidades para la vida. Es aquí, donde se relaciona estrechamente con el proyecto a desarrollar, ya que, se tiene como objetivo brindar herramientas a dichas personas cuidadoras para atender de manera asertiva las necesidades de los niños y las niñas.

También, desarrollado en el mismo contexto, Brotes de Olivo (Brenes (2015) llevó a cabo una tesis para optar por el grado en Licenciatura en Educación Especial acerca de la educación emocional. Específicamente, la búsqueda de una respuesta que permita el fortalecimiento de la autoestima en niños y niñas de 3 a 5 años en condición de riesgo social en el Hogar Brotes de Olivo. Esta, con el objetivo de realizar una propuesta pedagógica tomando en cuenta las necesidades emocionales de la población infantil, mediante la identificación de la percepción de los niños y las niñas, desde un enfoque de investigación acción.

Entre sus principales resultados, se evidenció que la condición de riesgo social repercute a nivel emocional en los niños y las niñas, por lo que se concluye que es necesario identificar en cada uno de los menores, los aspectos en el área emocional que requieren de una atención específica. Aquí se destaca que, “La baja tolerancia a la frustración que presentan los niños afectan los procesos sociales en los que se ven involucrados. Por ejemplo, al participar en actividades de competencia y no ganar, se generan situaciones conflictivas entre ellos o bien sentimientos de enojo acompañados de llantos.” (p. 59). Por lo que, brinda al proyecto a desarrollar, bases importantes para tomar en cuenta a posibles reacciones de los niños y niñas.

Asimismo, se hace mención de la importancia de la regulación emocional para contribuir a los niños y las niñas herramientas para canalizar las emociones de una manera oportuna que contribuya a la convivencia (p. 61), esto demuestra la importancia de abordar este tema en contextos en los que se encuentran personas en situación de vulnerabilidad. Con el fin de que los niños y las niñas construyan las herramientas necesarias para desenvolverse en la sociedad de manera oportuna e integral.

Dicha tesis, desde su enfoque de la investigación acción se relaciona con el proyecto pedagógico a desarrollar, debido al trabajo con una población de riesgo con situaciones emocionales importantes de valorar por las situaciones vividas. Asimismo, se implementó una propuesta pedagógica en función del desarrollo integral de los niños y las niñas, sobre todo en el área emocional, objetivo a desarrollar en el albergue Hogar Bíblico, involucrando a las personas menores de edad en el reconocimiento de las emociones propias y la construcción de herramientas que favorezcan la autorregulación.

En el mismo contexto, el Seminario de Graduación con la autoría de Mora, Vindas y Arias (2019), que lleva como título “Pedagogía de la ternura: acercamiento al personal de cuidado directo a través de una mediación pedagógica participativa, con las tías del Hogar Infantil Brotes de Olivo para la interacción con los niños de 0 a 5 años en condición de vulnerabilidad”. Tiene como principal objetivo, la construcción conjunta de una propuesta desde la Pedagogía de la Ternura, con el trabajo en colaboración con las tías del hogar con el fin de fortalecer las interacciones con los niños y las niñas dentro del espacio.

Desde un enfoque cualitativo crearon espacios de ocio con una población de tres mujeres mayores de treinta años en el cargo de tías, para promover la actitud positiva de estas, obteniendo como resultado un cambio notable en las respuestas y humor, expresando un gran agradecimiento. Además, esto permitió la construcción de confianza y apertura a

compartir experiencias e historias de vida, aportando una convivencia armoniosa a la población fluctuante de diez niños y niñas de cero a cinco años (siendo diez es el número máximo de niños que puede albergar la institución).

Este seminario demuestra la necesidad de que las personas encargadas del cuidado directo con los niños y niñas requieran de herramientas relevantes para la atención oportuna, por ejemplo, en el área socioemocional. Así mismo, las actividades realizadas con el objetivo de que las colaboradoras contarán con un espacio de ocio para compartir sus sentires y reconocerles su ardua labor. De esta manera, vivenciaron el afecto y la atención que los niños y las niñas necesitan recibir para desarrollarse de manera oportuna.

En la investigación anterior, se denota la importancia en la integración del personal del albergue en las actividades a realizar, ya que, demuestran que son las madres sustitutas las que tienen contacto directo con los niños y las niñas. Estas significan un factor determinante en el marco del desarrollo socioemocional y, por lo tanto, la creación de espacios donde los niños y las niñas logren un desenvolvimiento emocional oportuno. Es por esto, que es necesario escuchar a estas familias sustitutas, tomarlas en cuenta en la toma de decisiones y brindar acompañamiento pedagógico respecto al tema a desarrollar.

En el tema de desarrollo emocional, Retana y Anicasio (2021), señalan en su artículo titulado “La percepción de la Inteligencia Emocional en la formación inicial de maestros en Costa Rica” desde una investigación de naturaleza no experimental, con enfoque cuantitativo, que “La práctica educativa es una actividad compleja que requiere un profesorado comprometido, pues trabaja con personas que son seres vivos emocionales y sociales” (p. 28), siendo esta una temática importante a abordar en cuestión de la mediación pedagógica, la cual influye significativamente en el abordaje que se brinda a los niños y las niñas en las situaciones de la vida cotidiana. Además, hacen mención a las

definiciones brindadas por Mayer y Salovey (1997) donde se define la inteligencia emocional como una habilidad para valorar y expresar una emoción, comprenderla y regularla, con el fin de favorecer su desarrollo integral. (p. 41).

A partir de la muestra de 62 estudiantes del Bachillerato en Educación Primaria de la Sede Rodrigo Facio Brenes de la Universidad de Costa Rica, mediante la aplicación de un cuestionario de perfil de inteligencia emocional, donde las principales evidencias fueron “se evidencian dificultades como la expresión de los sentimientos, el habla ante situaciones de enojo e incapacidad para expresar un no como respuesta.” (p. 48). Lo cual, demuestra a nivel de proyecto a desarrollar, que son habilidades importantes que fomentar en los niños y las niñas con las herramientas necesarias para expresarse de manera asertiva durante su vida.

A partir de las investigaciones descritas anteriormente, se señala que los insumos desarrollados tanto en el ámbito internacional como nacional se relacionan significativamente con lo planteado en el proyecto y aportan teóricamente para su desarrollo. Donde, a nivel internacional brindan una perspectiva desde la disciplina positiva que significa un impacto en la vida de los niños y las niñas, y marca una significatividad en el rol de la persona adulta. Además, se enmarca la autorregulación y el autocontrol como pilares esenciales para el desenvolvimiento de los participantes.

Finalmente, los antecedentes a nivel nacional demuestran la gran relevancia de trabajar constantemente con la población que se desarrolla dentro de albergues, y sus cuidadores. Para que así, los participantes cuenten con las herramientas necesarias para abordar las situaciones que viven las personas menores de edad, desde una visión de niño como sujeto de derechos, como el respeto y el expresar sus intereses y necesidades, como las emociones. Por lo que se debe generar espacios para su desenvolvimiento y



conocimiento de sus capacidades, y así eventualmente se desenvolverán plenamente desde sus intereses.

A continuación, se desarrolla el Capítulo II, el cual se describe la metodología que acompaña el proyecto de graduación:

## **Capítulo II**

### **Plan operativo para la ejecución**

La metodología del proyecto “Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años residentes del albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, en conjunto con el acompañamiento pedagógico para sus madres sustitutas, que promuevan la convivencia afectiva.”, como se mencionó, responde a la línea metodológica de investigación acción. Con el fin de buscar no solo generar conocimientos, sino, cuestionar las prácticas para favorecerlas. Específicamente, el autor Latorre (2003) en su libro plantea el propósito fundamental de la investigación acción, el cual se detalla a continuación:

El propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos. (p. 27)

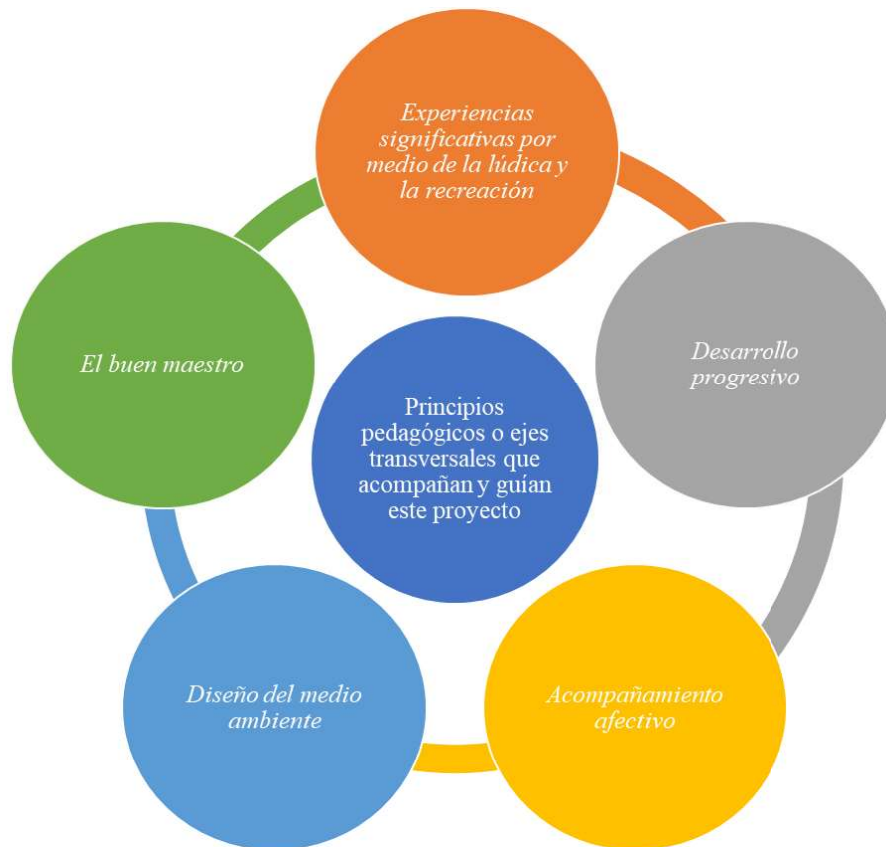
Es por ello, que este método les aporta a las personas participantes y al albergue Hogar Bíblico una transformación social, en donde se logra generar una mejor comprensión con respecto al favorecimiento de las habilidades para la autorregulación emocional en las personas menores de edad. Generando así un proceso en donde la convivencia cotidiana y la comprensión de la realidad de los y las participantes por parte de las personas adultas a su cargo contribuya al aprendizaje y mejora en el desenvolvimiento de estos.

Por otro lado, este proyecto se acompañó del paradigma constructivista, dado que desde la mediación pedagógica se logró brindar las herramientas necesarias y oportunas para que los y las participantes fueran los encargados de construir su propio conocimiento. Agregado a esto, este paradigma nace a raíz de realizar un contraste entre las disciplinas naturales o exactas, con las de tipo social. Para el autor Gergen (2007) citado por Ramos (2015) “en el constructivismo se brinda gran interés al cómo se producen los significados y su utilización mediada por las convenciones lingüísticas dentro de los diversos contextos sociales o culturales, donde los individuos otorgan significados dentro de marcos de referencia interpretativos” (p. 14)

Ahora bien, los principios pedagógicos o ejes transversales que acompañan y guían este proyecto en toda su trayectoria, están inmersos en cada actividad, estrategia y análisis realizado. Estos principios se basan en el autor Rafael Flores Ochoa, el cual en su libro de “Pedagogía del conocimiento” Plantea algunos de ellos. Con estos se busca promover 5 aspectos esenciales y necesarios para que los niños y las niñas sean actores activos de su aprendizaje, y posean un rol activo en el proyecto. Los anteriores principios pedagógicos o ejes transversales se presentan en la siguiente figura:

**Figura 10**

*Principios pedagógicos o ejes transversales que acompañan el proyecto*



*Nota:* Fuente elaboración propia. Basado en Flórez (p. 165 – 168)

Los anteriores principios pedagógicos permiten el desarrollo y la viabilidad del proyecto en función de favorecer las habilidades de autorregulación emocional de los niños y las niñas; ya que, cada uno de estos posee características que, al integrarlas con las demás de los otros principios, hace que juntos formen una base imprescindible del proyecto. Por ejemplo, para el desarrollo de un encuentro con los participantes, se toma en cuenta el

diseño del medio de ambiente para desarrollar estrategias pedagógicas y significativas por medio de la lúdica y recreación según el contexto y recursos adquiridos en el albergue. Así como las características de su desarrollo y otras habilidades, con el fin de realizar un acompañamiento afectivo mediante el abordaje pedagógico desde la buena maestra.

### **Participantes**

El proyecto de graduación se desarrolló en el Albergue Hogar Bíblico Roblealto, ubicado en San José de la Montaña, Barva de Heredia. Este es hogar temporal para niños y niñas de 4 a 12 años, los cuales conviven en casitas de 10 niños o niñas con una familia sustituta. Las personas menores de edad de esta comunidad asisten a la escuela de la asociación llamada Escuela Enrique Strachan, por las tardes se realizan talleres extracurriculares diversos como fútbol y ajedrez.

Específicamente, el proyecto de graduación se llevó a cabo en el espacio no formal, este es un espacio de muchas zonas verdes en las que se encuentran, oficinas administrativas, 10 casitas para los niños, las niñas y la familia sustituta, casas para los funcionarios y una granja en la que generan ingresos económicos. Dentro de cada casita, se encuentran dormitorios para niños y niñas por separado, cocina, sala común, comedor, baños y espacios de recreación. Aquí, las personas menores de edad desempeñan roles importantes dentro de este espacio, el que realizan diversas labores domésticas los fines de semana que están en el albergue y se encargan del orden y limpieza de sus cuartos.

Los criterios de selección y estrategias utilizadas fueron las siguientes: primeramente, se realizó una indagación sobre espacios no formales en la zona de Heredia. Fue aquí donde se conoció acerca de la Asociación Roble Alto y su albergue Hogar Bíblico. Seguidamente, se contactó al supervisor del área académica para comentarle de la

propuesta y conocer si existe viabilidad. A partir de esto, se realizaron distintas entrevistas con él y la directora del albergue para conocer las necesidades a desarrollar dentro del espacio, la población y la dinámica.

### ***Participantes directos***

Actualmente en el albergue cuenta aproximadamente con una población de 53 niños y niñas en edades de 4 a 12 años. Para efectos del proyecto son participantes directos las personas menores de edad comprendidas en edad de la primera infancia, 9 niños y niñas de 4 a 7 años, provenientes de zonas vulnerables en el Gran Área Metropolitana de Costa Rica, que han vivido situaciones difíciles con sus familias biológicas como trato negligente, abuso sexual, inestabilidad emocional o conflictos familiares, entre otros. Por lo que deben trasladarse al albergue y comenzar un proceso de acompañamiento con el equipo interdisciplinar del albergue como psicólogos y trabajadores sociales para lograr eventualmente regresar a sus hogares como parte de sus derechos inherentes.

A continuación, se presenta una tabla con la descripción de los participantes directos del proyecto “Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años residentes del albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, en conjunto con el acompañamiento pedagógico para sus madres sustitutas, que promuevan la convivencia afectiva.”:

### **Tabla 2**

*Descripción de los participantes directos del proyecto*

---

**Participantes directos**

Casita	Nombre	Edad
Casa 4	MI	7
	MA	7
	MC	7
Casa 1	CB	4
	EM	6
	BS	7
Casa 2	AN	5
	EY	6
Casa 3	JO	7

---

*Nota:* Elaboración propia

***Destinatarios o participantes indirectos***

El proyecto cuenta con una fase de acompañamiento a las madres sustitutas de cada casita, por lo que desempeñan una participación importante. Estas participaciones cuentan con diferentes trayectorias dentro del albergue, con diferentes años de experiencia y grado académico. Dentro de Casa 4, la mamá sustituta 1, de origen nicaragüense, lleva laborando en el albergue 5 años, y grado académico es sexto grado de escuela. En la casita 1, la madre sustituta 2, tiene 49 años y está casada. Ella tiene la menor cantidad de tiempo en el albergue, 7 meses y cuenta con bachillerato en educación media.

Después, en casa 2, la mamá sustituta 3, de origen venezolana. Tiene 49 años, está casada y tiene un hijo. Ingresó al albergue en enero del 2021, y cuenta con un técnico en administración industrial. Finalmente, en casa 3, la madre sustituta 4, con 52 años, está casada, y tiene 3 hijos. De origen costarricense, ingresó hace un año al albergue y cuenta con bachillerato y un técnico.

Por otra parte, se encuentra también, el equipo interdisciplinario. Formado por tres mujeres en edades comprendidas entre los 20 y 40 años, de profesión: enfermería, psicología y trabajo social. Ellas son las encargadas de velar por el bienestar de los niños y las niñas del albergue Hogar Bíblico, desde su recibimiento al realizar el recorrido en el primer día, como también realizar un seguimiento de hasta seis meses después del egreso de la institución si es solicitado por los padres. Este personal será parte de los participantes directos, en la realización de entrevistas con el fin de conocer el contexto y vivencias del día a día dentro del espacio.

### **Diseño del plan de ejecución del proyecto**

El proyecto de graduación, como se mencionó anteriormente, tuvo como objetivo favorecer la autorregulación emocional de los niños y las niñas de 4 a 8 años del albergue Hogar Bíblico para una convivencia afectiva; por lo que, para un abordaje de dicho objetivo, se requirió un plan de ejecución, el cual se abordó por medio de las siguientes fases:

1. Conociendo a los participantes desde su realidad.
2. Construyendo aprendizajes significativos.
3. Se apoya, se aprende y se comparte: un trabajo en equipo.
4. Reflexionando con lo aprendido.

Estas fases crean un camino por etapas en función de los objetivos del proyecto, y a su vez generar un impacto positivo en todos los participantes involucrados en el mismo. Cada una de éstas, es abordada desde la presencialidad en el albergue, por medio de encuentros previamente planeados con los niños, las niñas y las familias sustitutas. Además, en cada uno de los encuentros realizados en las fases, se recopilará la información por medio de diarios de campo (*ver apéndice F*) para una mejor organización y análisis de la misma.

En estos diarios de campo se relata textualmente los hechos ocurridos en los encuentros, destacando incidentes críticos. Estos últimos son definidos por Mastro y Monereo (2014) como: “un evento inesperado y desestabilizador que se produce por una situación sorpresiva y desafiante, que perturba a quien lo recibe” (p. 6). Por lo tanto, estos incidentes críticos corresponden a casos para explicar la dinámica cotidiana que vivencian los niños y las niñas, y cómo se media pedagógicamente en cada una de las situaciones; además serán utilizados para el análisis de los resultados del proyecto. Seguidamente se presentarán las fases y su respectiva descripción:

### ***Conociendo a los participantes***

Esta primera fase corresponde al objetivo sobre diagnosticar en la dinámica de convivencia cotidiana de los niños y las niñas, sus habilidades de autorregulación emocional en situaciones cotidianas, y el rol del adulto en la contención de estas, para conocer y comprender cómo estos factores intervienen en el desarrollo de la autorregulación emocional de los niños y las niñas dentro del albergue Hogar Bíblico.



En un inicio, se realizó una entrevista semiestructurada de manera virtual a través de la plataforma zoom, al señor Adriel, quien es el supervisor educativo de la Asociación Roblealto; con el propósito de tener un primer acercamiento a las necesidades dentro del albergue con respecto a los niños y las niñas. Fue de suma importancia realizar este primer encuentro, para comprender a grandes rasgos la población con la que se trabajó, permitiendo gestionar aspectos a tomar en cuenta para los encuentros con los participantes directos e indirectos.

Esta fase diagnóstica permitió a las personas proyectistas obtener información imprescindible en función de creación de vínculo y acercamiento oportuno con cada uno de los participantes del proyecto, fomentando experiencias para conocer a los niños y las niñas, sus potenciales en relación con el área socioemocional y sus posibilidades de mejora, para así crear estrategias de mediación pedagógica para favorecer el objetivo general del mismo. Es así, como se realizó la aplicación de diferentes instrumentos y ejecución de estrategias con los participantes, explicadas a continuación:

- Entrevista semiestructurada de manera virtual a través de la plataforma zoom, con el supervisor educativo de la Asociación Roblealto. Él nos brindó información inicial sobre la asociación, sus proyectos, formas de financiamiento, y características generales sobre el albergue. Incluso, fue la persona encargada de realizar la comunicación directa con la directora del albergue y dar la aprobación del TFG.
- Entrevista semiestructurada de manera virtual por medio de la plataforma zoom, y también de forma presencial con la directora del albergue, quien proporcionó información detallada y específica sobre el funcionamiento del albergue. Además,

brindó la lista de los participantes con los que se trabajará en el proyecto; y a su vez realizó un breve recorrido por el espacio físico del albergue a las proyectistas.

- Cuestionario de preguntas abiertas al equipo interdisciplinario que labora para el albergue Hogar Bíblico, con el objetivo de tener un panorama claro sobre sus funciones dentro del albergue, y sus diferentes intervenciones en lo que respecta el área socioemocional con los niños y las niñas.
- Entrevistas semi estructuradas de forma presencial a las madres sustitutas, con el propósito de obtener información personal, sus experiencias en el albergue y aprendizajes a lo largo de su trayectoria en el mismo. Además, se recabó información sobre el conocimiento de las madres sustitutas en torno a la autorregulación emocional y sobre su interés de aprender en este tema para favorecer la convivencia dentro de sus casitas. Incluso, durante el transcurso de las entrevistas, las cuales fueron realizadas dentro de las casitas respectivas de cada madre sustituta, se obtuvo un primer acercamiento a la dinámica y convivencia en cada hogar.
- Actividad para conocer a los niños y las niñas participantes del proyecto. Dicha actividad se realizó en el albergue, permitiendo crear un vínculo afectivo inicial con los participantes directos del proyecto por medio de diferentes estrategias de mediación pedagógica.

Primeramente, se ejecutó la presentación de las proyectistas y de los niños y las niñas, y aunado a esto, una actividad para captar la atención de estos, y crear un ambiente armonioso. Posteriormente, se dividieron los participantes en tres grupos, para ir rotando por estaciones; cada una de estas estaciones se encontraba a cargo de una proyectista. La

primera estación era el juego de “jenga”, la segunda correspondía a la lectura del cuento llamado “Franklin perdona” (*ver anexo 1*), y en la tercera cada niño y niña realizaba un dibujo de sí mismos. Finalmente, se hizo entrega de un detalle en agradecimiento por la participación de los niños y las niñas, y se concluyó la actividad mencionándoles a estos, acerca los próximos encuentros por realizar. (*Apéndice F, [Diario de campo 3 de junio del 2022](#)*)

### ***Construyendo aprendizajes significativos***

La construcción de los aprendizajes significativos en los participantes directos se basa en el objetivo de desarrollar estrategias de mediación pedagógica para la autorregulación emocional de los niños y las niñas a partir de las características del contexto y necesidades de los participantes para una convivencia afectiva. Es así, como toda la información recabada en la fase diagnóstica mencionada anteriormente, tiene un vínculo directo con esta, para una comprensión más profunda sobre las necesidades y características de los niños y niñas, y así la creación de estrategias oportunas a su desarrollo integral.

El desarrollo de esta fase pretende que los niños y las niñas favorezcan sus habilidades de autorregulación emocional, por medio de estrategias de mediación pedagógica, las cuales están divididas a través de componentes. Esto permite una planificación organizada y eficaz, en donde se abordan aspectos esenciales de la autorregulación emocional, pertinentes para beneficiar la convivencia afectiva dentro de las casitas del albergue.

A continuación, se presentarán los componentes desarrollados, y sus respectivos pasos metodológicos para la mediación pedagógica:

**Tabla 3**

*Intencionalidad pedagógica en los encuentros realizados por cada componente de autorregulación emocional*

<b>Componente</b>	<b>Intencionalidad</b>	<b>Pasos metodológicos</b>	<b>Agenda</b>
Emociones	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar y relacionar las emociones propias mediante el libro “Monstruo de Colores” y la creación del libro de las emociones.</li> <li>2. Reconocer las diferentes emociones que experimentan en situaciones cotidianas, creación su propio diario de las emociones.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Encuentro presencial con los niños y las niñas participantes (2 horas).</li> <li>-Desarrollo de actividades para promover la identificación de las emociones propias para el desarrollo de la autorregulación emocional (1 hora).</li> <li>- Creación del diario de campo.</li> </ul>	<a href="#">Agenda 1</a>
Autoconocimiento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El propósito del encuentro consiste en un primer acercamiento a los niños y las niñas sobre quienes son, desde su esencia física, como diferentes rasgos de su personalidad.</li> <li>2. Reconocerse a sí mismos desde las estrategias planteadas, tomando en cuenta sus diferentes cualidades y características.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Encuentro presencial con los niños y las niñas participantes (2 horas).</li> <li>-Desarrollo de actividades para promover la autorregulación emocional desde el componente del autoconocimiento. (1 hora).</li> <li>- Creación del diario de campo.</li> </ul>	<a href="#">Agenda 2</a>
Empatía	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Promover la empatía y el trabajo en equipo mediante el juego de parejas, potenciando así las habilidades de autorregulación emocional.</li> <li>2. Retomar el valor de la empatía por medio de juego de roles, en donde los participantes dramatizarán experiencias de su vida cotidiana, encontrando una solución a la misma.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Encuentro presencial con los niños y las niñas (1 hora).</li> <li>- Desarrollo de actividades para promover el valor de la empatía para el desarrollo de la autorregulación emocional en los niños y las niñas.</li> <li>- Creación del diario de campo.</li> </ul>	<a href="#">Agenda 2</a>

Convivencia	<p>1. Fortalecer la convivencia de los niños y las niñas mediante el trabajo en equipo, potenciando habilidades de socialización como la empatía, la negociación, el respeto y la tolerancia.</p> <p>2. Fortalecer la convivencia de los niños y las niñas mediante el seguimiento de normas, potenciando habilidades de socialización como la empatía, el respeto y la tolerancia.</p>	<p>-Encuentro presencial con los niños y las niñas (1 hora).</p> <p>- Desarrollo de actividades para promover la convivencia respetuosa entre los participantes para el desarrollo de la autorregulación emocional.</p> <p>- Creación del diario de campo.</p>	<a href="#">Agenda 3</a>
-------------	---	--	--------------------------

*Nota:* Creación en base a las agendas de los encuentros y los diarios de campo desarrollados.

Estos componentes fueron ejecutados por medio de una mediación pedagógica oportuna por parte de las proyectistas, de manera que en cada encuentro se valoró el avance y significatividad de la estrategia para los niños y niñas. Esto, en función del principio pedagógico de desarrollo progresivo del niño y la niña; ya que, si se debe variar alguna estrategia para fortalecer el desarrollo integral de los mismos, tendrá que estar presente la flexibilidad y gestionar los cambios oportunos.

***Se apoya, se aprende y se comparte: un trabajo en equipo***

Las madres sustitutas como participantes indirectos cumplen un rol fundamental en el proyecto, ya que son las encargadas directas de los niños y las niñas dentro de cada casita. De modo que, esta fase corresponde al objetivo de brindar acompañamiento de mediación pedagógica por medio de insumos teóricos y prácticos a las madres sustitutas en relación con las habilidades de autorregulación emocional en los niños y las niñas.

*Esta fase se desarrolló a partir de las siguientes estrategias:*

- Entrevistas para el conocimiento sobre el abordaje de la autorregulación emocional en el hogar: cada madre sustituya posee diferentes estrategias o formas de abordar

conductas disruptivas, o bien conductas cuando los niños y las niñas no logran regular sus emociones. Por tal motivo, se realizó una entrevista semiestructurada de forma presencial, para conocer dicha dinámica.

Las cuatro mamás entrevistadas, mencionaron que la comunicación pacífica y asertiva con los niños y niñas al momento de una conducta disruptiva, es clave para conllevar la situación de la mejor manera. También, redirecciona a la persona menor de edad con otras actividades, como, por ejemplo: ir a caminar, dibujar, colorear, saltar en el trampolín, etc.

- Involucramiento en actividades con los niños y niñas: el vínculo y conexión de los participantes directos con sus madres sustitutas es imprescindible para favorecer sus habilidades de autorregulación emocional. Es así, como se desarrolló un encuentro con acompañamiento de un profesional en recreación, con el propósito de realizar juegos lúdicos y colaborativos para incentivar valores y el vínculo afectivo entre las madres sustitutas y los niños y las niñas de casa casita correspondiente.
- Material de apoyo para el abordaje oportuno de la autorregulación emocional: el trabajo conjunto entre las madres sustitutas y las proyectistas tiene un valor significativo si se realiza desde la cooperación. Por lo tanto, se brinda material didáctico como apoyo dentro de las casitas; por ejemplo: cuentos sobre las emociones, infografías acerca del tema de autorregulación emocional, material para realizar un mural sobre las emociones dentro de cada casita, estrategias de autorregulación en niños y niñas, entre otros.

La importancia de esta fase radica en el trabajo colaborativo que debe realizarse para que los niños y niñas sean los beneficiados, respetando siempre su desarrollo progresivo, y manteniendo presente el principio sobre el afecto, ya que es una de las bases

más relevantes para crear un vínculo afectivo con los participantes, y así favorecer su proceso de aprendizaje y enseñanza de habilidades de autorregulación emocional, y sobre todo su desarrollo integral.

### ***Reflexionando aprendizajes***

Esta última fase valoró el proceso de los niños, las niñas y las familias sustitutas desde la documentación de las experiencias pedagógicas realizadas en el proyecto para aportar nuevas prácticas pedagógicas en relación con el favorecimiento de las habilidades de autorregulación emocional en la convivencia afectiva de los niños y las niñas. Es así, como se pretende ejecutar el objetivo de la siguiente manera:

*Para la documentación:*

- Creación de bitácoras de los niños y las niñas a lo largo de todo el proceso.
- Observaciones en las dinámicas de las estrategias.
- Conversatorios y entrevistas con el personal del albergue y los niños y las niñas para dialogar y conocer sobre la experiencia vivida.

*Para el análisis se crearán los ejes:*

- Esquematización de la información recolectada.
- Definición de logros con su respectivo análisis.

De manera que, para generar una planificación oportuna, se crea el plan de ejecución del proyecto, donde se plantean los objetivos y las derivaciones de sus fases, tomando en cuenta las actividades y estrategias de mediación pedagógica por realizar; además, se presenta la estrategia de evaluación por objetivo.

Seguidamente, el plan de ejecución para favorecer la autorregulación emocional en niños y niñas de 4 a 7 años del albergue Hogar Bíblico:

**Tabla 4***Metaplan del proyecto*

Objetivo general del proyecto: Favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años que viven en el albergue Hogar Bíblico, ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, mediante estrategias de mediación pedagógica que promuevan la convivencia afectiva en conjunto con el acompañamiento pedagógico para las madres sustitutas.

Objetivos	Fases	Estrategias	Actividades	Estrategias de evaluación
1. Conocer la dinámica de convivencia cotidiana de los niños y las niñas dentro del albergue Hogar Bíblico para identificar sus habilidades de autorregulación emocional.	Conociendo a los participantes desde su realidad: diagnóstico acerca de habilidades previas de autorregulación en los niños y niñas participantes	Diagnóstico acerca de habilidades previas de autorregulación en los niños y niñas participantes.	Entrevistas al supervisor de educación en la Asociación Roblealto. Entrevista a la directora del albergue Hogar Bíblico. Entrevista a madres sustitutas. Cuestionario de preguntas abiertas al equipo interdisciplinario del albergue. Actividad inicial con los niños y las niñas participantes: -juego de “jenga”. -lectura de un cuento “Franklin perdona” (ver anexo #1) -Dibujo de sí mismos. - Círculo de diálogo.	Realización de entrevistas de preguntas abiertas, cuestionarios y recopilación de fotografías del espacio.
2. Identificar las necesidades de los niños y las niñas participantes en relación con sus habilidades de autorregulación emocional para el abordaje en la mediación pedagógica en la convivencia cotidiana en el albergue Hogar Bíblico.	Identificación de las necesidades: en relación con el tema de autorregulación emocional en los participantes del proyecto.	Sistematización de la información obtenida en los encuentros previos con los niños, las niñas y las madres sustitutas.	- Círculo de diálogo para conocer los intereses de los niños y las niñas. <i>Inicio:</i> conversatorio sobre diferentes temas de interés por parte de los niños y las niñas. Las proyectistas brindan algunos ejemplos: ¿qué les gusta jugar?, ¿cuál es su animal favorito?, ¿qué les gustaría aprender?, ¿cuál es su color favorito?, ¿conocen sobre los dinosaurios?, ¿saben	Encuentro de grupo focal para la sistematización de la información obtenida. Recopilación en el diario de campo de lo vivido en las experiencias con los niños y las niñas.



			<p>cómo se hacen las burbujas? etc.</p> <p><i>Desarrollo:</i> Los niños y las niñas dibujarán en una hoja el tema de mayor interés y lo presentarán a sus compañeros y compañeras, explicando que es lo que más les apasiona del tema.</p> <p><i>Cierre:</i> Se realizará un conteo de temas de acuerdo con los dibujos realizados y entre todas y todos se realizará la selección de un tema de interés para abordarlo en las siguientes estrategias.</p>	
<p>3.Promover la autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes mediante el desarrollo de estrategias de mediación pedagógica centradas en las características del contexto, sus intereses y necesidades para una convivencia afectiva.</p>	<p>Construyendo aprendizajes significativos: Desarrollo de estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional.</p>	<p>Abordaje de 4 temas esenciales de autorregulación:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las emociones</li> <li>2.El autoconocimiento</li> <li>3. La empatía</li> <li>4.Convivencia respetuosa.</li> </ol>	<p><b>1. Las emociones:</b></p> <p><i>Inicio:</i> Espacio de bienvenida con los niños y niñas en donde dialogamos sobre sus sentires en estos días: ¿cómo se sienten?, ¿algo nuevo que deseen contarnos?, ¿cómo pasaron la semana? etc.</p> <p>-Juego rompehielo: canto jocoso “Yo tengo un TIC” (<i>ver anexo #2</i>)</p> <p><i>Desarrollo:</i> Creación del libro de las emociones.</p> <p><i>Cierre:</i> Preguntas generadoras para conocer los sentires de los niños y las niñas, como:</p> <p>¿Cuándo se sienten alegres de color amarillo? ¿Qué hacen cuando están enojados de color rojo?</p> <p><b>2. El autoconocimiento:</b></p> <p><i>Inicio:</i> “Me muevo como.”: Se le invita a los niños y las niñas a moverse como diferentes animales.</p>	<p>Evaluación de las experiencias al terminar cada encuentro para conocer el impacto de ellas en los niños y las niñas.</p>

---

Meditación.

*Desarrollo:*

Utilizando diferentes materiales de arte y espejos, los niños y las niñas crearán un autorretrato.

*Cierre:* Cada niño y niña comentará lo que más le gusta de ellos mismos.

### **3. La empatía:**

*Inicio:* Sentados en círculo, las proyectistas comenzarán diciendo la frase “Mi nombre es \_\_, y me gusta \_\_”, y se lanzará un ovillo de lana al siguiente niño o niña que dirá la frase. De esta forma se creará una tela de araña para representar la unión.

*Desarrollo:* Se les pedirá a los niños y las niñas colocarse en parejas. Por turnos, se vendará los ojos y su compañero los guiará para lograr pegar el corazón de papel en el espacio indicado en la pared.

*Cierre:* En un papel periódico pegado en la pared, cada niño y niña dibujará a su pareja del juego anterior.

### **4. Convivencia respetuosa:**

*Inicio:* Bienvenida, nos saludamos y comentamos cómo nos sentimos y qué esperamos del encuentro. Juegos rompe hielo: divididos en parejas, los niños y las niñas deberán evitar que el globo caiga al suelo.

*Desarrollo:* juegos cooperativos: Los niños y las niñas estarán divididos en 2 grupos, cada grupo deberá ir al exterior

---

			de la capilla y buscar hojas, palos u otros tipos de materiales, estos deberán pegarlas en un papel de construcción para así formar un árbol. Cada grupo deberá trabajar en equipo e idear qué materiales deben buscar para crear su árbol. <i>Cierre:</i> Para finalizar cada grupo presentará su árbol, además, deberán comentar cómo se sintieron trabajando en grupo, comentando qué les gustó y que no les gustó.	
4. Facilitar un proceso de acompañamiento pedagógico con las madres sustitutas en relación con el abordaje de las habilidades de autorregulación emocional para una convivencia afectiva en los niños y las niñas participantes.	Se apoya, se aprende y se comparte: un trabajo en equipo: Acompañamiento pedagógico a las familias sustitutas.	Entrevistas para el conocimiento sobre el abordaje de la disciplina en el hogar. Involucramiento en actividades con los niños y niñas Material de apoyo para el abordaje oportuno de la autorregulación emocional	-Entrevistas a las 4 mamás sustitutas partícipes del proyecto. -Material didáctico: cuento sobre las emociones, infografías acerca del tema de autorregulación emocional, material para realizar un mural sobre las emociones dentro de cada casita, estrategias de autorregulación en niños y niñas.	Evaluación de la mediación pedagógica en el apoyo brindado y de las experiencias vividas en el proceso.
5. Valorar el proceso vivenciado desde la opinión de los niños, las niñas y las madres sustitutas tomando en cuenta la documentación de las experiencias pedagógicas realizadas en el proyecto para aportar nuevas prácticas pedagógicas en relación con el favorecimiento de las habilidades de autorregulación emocional en la convivencia afectiva	Reflexionando con lo aprendido: Evaluación del proceso vivido en las etapas.	-Documentación de las experiencias realizadas con el proyecto. -Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de aplicación de las estrategias	-Creación de bitácoras de los niños y las niñas a lo largo de todo el proceso. -Conversatorios y entrevistas con el personal del albergue y los niños y las niñas para dialogar y conocer sobre la experiencia vivida. -Esquematización de la información recolectada. -Definición de logros con su respectivo análisis.	Evaluación para conocer el impacto del proyecto según los objetivos planteados y los alcances en los niños, las niñas, las madres sustitutas y el personal del albergue.

---

de los niños y las niñas.

---

*Nota:* Plan de ejecución

Es importante recalcar que se realizó una estrategia de evaluación durante cada componente, aquí se toma en cuenta lo vivido en cada una a través de diferentes estrategias como: recopilación de dibujos de los niños y las niñas, grupos focales para compartir aprendizajes y sistematización de videos de los encuentros. Además, se realiza una evaluación para valorar los alcances del proyecto en relación con lo planteado en los objetivos específicos, a la mediación pedagógica desarrollada y a los logros alcanzados.

Ahora bien, a partir del meta plan y sus diferentes especificaciones, se debe contemplar los materiales y recursos humanos utilizados en cada una de las estrategias y actividades planteadas anteriormente. A continuación, la descripción de materiales y recursos humanos del proyecto.

### **Descripción de materiales y recursos humanos**

Para el desarrollo del proyecto de graduación se utilizaron diversos materiales y recursos necesarios para su ejecución. El primero, serán los recursos humanos, que involucran a los diversos participantes, los niños y las niñas, las mamás sustitutas y el personal del albergue. Aquí, también se toma en cuenta a las proyectistas como un recurso humano quienes son las encargadas de crear los instrumentos y recolectar la información requerida para el objetivo. Como segundo, los recursos materiales, los cuales comprenden instrumentos de evaluación, materiales tangibles para diversas actividades, fotografías y videos.

Específicamente, durante la primera fase de diagnóstico de las dinámicas del albergue, los recursos humanos necesarios son las personas del equipo interdisciplinario, las madres sustitutas, los niños y las niñas. Estos, a partir de los recursos materiales planteados brindan información necesaria a las proyectistas para conocer sobre las necesidades y habilidades previas de los participantes. Aquí, se utilizaron instrumentos para recolectar la información como:

- Instrumento de entrevista para el supervisor de educación del albergue con preguntas iniciales para contextualizar y conocer las necesidades presentadas por los niños y niñas y la dinámica del albergue.
- Cuestionario para el equipo interdisciplinario, en donde se desarrollan preguntas abiertas para conocer el abordaje y manejo de este con respecto a la autorregulación de los niños y niñas dentro del albergue.
- Instrumento de entrevista a las madres sustitutas con preguntas para conocer su experiencia y trayectoria en el albergue, así como su conocimiento y manejo con respecto a la autorregulación de los niños y las niñas.
- Diario de campo sobre las experiencias vividas en el primer encuentro con los niños y las niñas. (Apéndice G)
- Observación sobre profundización en el acercamiento con los participantes directos e indirectos del proyecto.

Seguidamente, en la segunda fase de desarrollo de estrategias para favorecer la autorregulación en función de la convivencia afectiva, el recurso humano más importante fue la participación activa de los niños y las niñas de 4 a 7 años del albergue, en las estrategias planteadas y mediadas por las proyectistas. Donde se utilizaron diversos

materiales tangibles como hojas, cartulinas, marcadores y lápices. También, libros de cuentos, juegos de mesa, bolas y recursos que les permite a los y las participantes desenvolverse y les motive a participar.

Después, dentro de la tercera fase que tiene como objetivo brindar acompañamiento a las madres sustitutas para una mediación oportuna de la autorregulación emocional de los niños y las niñas a cargo, se llevó a cabo por medio de videos, infografías y libros de cuentos que les permitió a ellas conocer más sobre el tema en cuestión y cómo abordarlo con los niños y las niñas de sus casitas. Siendo aquí, las madres sustitutas las principales participantes de este objetivo.

La última fase, siendo el análisis de los resultados obtenidos en las fases anteriores, se retomó la recolección de fotografías y videos. Así como, el uso de instrumentos de evaluación como diarios de campo y cuestionarios, para conocer sobre las vivencias y las opiniones de las participantes y los aprendizajes construidos por los niños y las niñas. Finalmente, los materiales mencionados anteriormente fueron cubiertos por financiamiento propio de las proyectistas y también materiales como hojas, cartulinas, lápices, entre otros, serán donados por parte del albergue, ya que, cuenta con un banco de materiales que han autorizado utilizar.

A continuación, se describen las estrategias de evaluación requeridas para valorar los alcances y habilidades construidas a lo largo de su ejecución.

### **Estrategia de evaluación del proyecto**

El proyecto cuenta con estrategias de evaluación para cada fase, la cual corresponde a cada objetivo específico del mismo. Seguidamente, se detalla por fase dicha estrategia de evaluación y el medio de sistematización del proceso:

- En la primera fase se recupera información sobre las necesidades del Albergue Hogar Bíblico y sus participantes, desde su cotidianidad en las casitas, las interacciones entre iguales y su respuesta emocional ante situaciones vividas. A raíz de lo anterior, se obtienen aspectos como la convivencia entre los niños y las niñas, información sobre experiencias de las familias sustitutas en relación con la vivencia con los niños y las niñas de sus respectivas casitas, información del equipo interdisciplinario del albergue sobre sus funciones y papel con los participantes directos y sobre las habilidades previas de autorregulación emocional de los niños y niñas partícipes. *(ver Apéndice A, B, C, I)*

Todo esto, se evaluó a través de entrevistas a la directora general del albergue, y análisis de las estrategias realizadas con los niños y las niñas. Como se mencionó anteriormente, el medio de sistematización utilizado son los diarios de campo, donde se recolecta la información y posteriormente se sistematiza.

- En la segunda fase, se recopilaron las experiencias vividas en las estrategias de mediación pedagógica de acuerdo con los componentes de la autorregulación emocional en los niños y las niñas. También, se recuperaron los aprendizajes construidos por parte de los participantes directos, en función de las habilidades de autorregulación emocional. Lo anterior se evaluó por medio de fotografías, videos, diario de campos, dibujos, expresiones y creaciones de los niños y las niñas; a su

vez, se sistematiza la información obtenida en tablas de elaboración propia, para una comparación oportuna con teoría. (*ver Apéndice F, G*)

- En la tercera fase, se recabó información sobre las experiencias de las mamás sustitutas en relación con las habilidades de autorregulación emocional de los niños y las niñas, en función de crear insumos teóricos y prácticos oportunos para ellas y su mediación con los participantes directos. Esto, se evaluó a partir de grupos focales, y entrevistas semiestructuradas, y se sistematizó a partir de matrices de sistematización de información. (*Apéndice D*)
- La cuarta y última fase, corresponde a la valoración de aspectos vividos en el proceso del del proyecto, durante los encuentros con los participantes directos y en las experiencias con las familias sustitutas. Se recuperaron aspectos como prácticas pedagógicas para el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional y el proceso de los niños y las niñas para aprender sobre habilidades de autorregulación emocional. Lo anterior, se evalúa con grupos focales con las madres sustitutas y con videos y fotografías; y se sistematiza su información a partir de un análisis crítico de cada proceso en una matriz de doble entrada, estableciendo categorías y análisis. (*Apéndice G, J, K*)

### **Ética en el proceso de desarrollo del proyecto**

De acuerdo con las consideraciones éticas en las que se basa este proyecto, las proyectistas las plantean como compromisos a cumplir, en donde velan principalmente por el resguardo de los y las participantes directos e indirectos. A continuación, se describen dichos compromisos:



- *Consideraciones éticas al ingresar al campo y el planeamiento de aplicación de instrumentos:* Para esta consideración se realizaron previamente entrevistas iniciales con don Adriel, supervisor educativo de la asociación Roblealto y doña Ivannia, directora del albergue Hogar Bíblico, en donde se detalló el propósito pedagógico del proyecto. Además, se les brindó una carta (*ver apéndice H*), en la cual se solicita el permiso para desarrollar el proyecto en el albergue, recalcando que al ser esta una investigación de naturaleza pedagógica, solamente serán utilizados los resultados obtenidos con los niños y las niñas como insumos para formular estrategias y recomendaciones pedagógicas. Por otra parte, se guarda la total confidencialidad de la identidad de los niños, las niñas, las familias y el centro educativo. Y este al ser un proyecto de índole educativo, no ahondará en datos personales o situaciones propias de las personas que conforman el grupo de participantes. Ahora bien, al ser enviada esta carta inicial se recibió un correo electrónico por parte del señor Adriel, el cual confirma y aprueba el desarrollo del proyecto en el albergue Hogar Bíblico.
- *Consideraciones éticas al seleccionar a los y las participantes:* Para esta consideración se realizó primeramente un análisis con doña Ivannia, en donde se investigó cuáles de los niños y las niñas del albergue abarcaban la edad de primera infancia. Ya identificados los niños y las niñas, se concluyó que las edades para trabajar iban de los 4 a los 7 años de edad. Lo siguiente a seleccionar eran las familias sustitutas de cada uno de ellos. Para lo cual, se realizó una entrevista con cada madre sustituta para conocer sobre cada una de ellas y comprender la realidad de cada casa. Es por ello, que, ya seleccionados los participantes, las proyectistas se comprometen a resguardar su identidad en todo momento del desarrollo y análisis del proyecto.

- *Consideraciones éticas en el planeamiento de aplicación de instrumentos:* Para el planeamiento y aplicación de los instrumentos, las proyectistas se comprometen a utilizar los resultados obtenidos únicamente con un fin educativo, el cual permita generar un aporte a la pedagogía. Además, con respecto a la planeación, estos se construirán únicamente con el fin de recabar la información necesaria.

Para finalizar, las proyectistas, se comprometen a analizar los datos de manera oportuna y real, sin alterar los resultados, Por otro lado, se comprometen a construir el informe final aportando todos los aprendizajes significativos obtenidos a lo largo del desarrollo del proyecto. Este trabajo final se compartirá a las entidades del albergue para que conozcan los resultados y experiencias vivenciadas. Al enviar este trabajo se queda a la espera del visto bueno por parte del albergue para exponer y compartir con los participantes el trabajo realizado.

A continuación, se desarrolla el análisis de las experiencias vividas como parte del capítulo III.

### Capítulo III

En el desarrollo de este tercer capítulo se aborda lo vivido a lo largo de la ejecución del proyecto de graduación llamado, Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional en un grupo de niños y niñas del Albergue Hogar Bíblico. Se inició con el objetivo específico **I**, el cual tuvo como propósito conocer la dinámica de convivencia del albergue Hogar Bíblico de los participantes del proyecto, esto mediante la aplicación de instrumentos de observación que recopila incidentes críticos en relación con las habilidades de autorregulación que presentan los niños y niñas participantes en la edad de los 4 a los 6 años. Seguidamente, se desarrolló el objetivo específico **II**, cuyo propósito principal fue identificar las necesidades del grupo en función con sus habilidades de autorregulación emocional, considerando la información recopilada mediante las observaciones mencionadas y actividades de juego y lúdica que permite que los niños interactúen entre ellos.

Ahora bien, con respecto al objetivo específico **III**, se abordó mediante una mediación pedagógica centrada en los principios pedagógicos que guían el desarrollo del proyecto, y cómo estos lograron favorecer a los componentes de la autorregulación emocional; lo anterior, mediante el desarrollo de estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de dichas habilidades en la convivencia diaria. Es importante recalcar que el análisis de la información recabada se basa en una recopilación de diferentes incidentes críticos, observados en el desarrollo de estrategias con los participantes, las cuales hacen alusión a distintas situaciones con diferentes niños y niñas, en donde se manifestaban dichas habilidades o la necesidad de su fortalecimiento.

Asimismo, se trabajó de manera conjunta con las madres sustitutas de las casas participantes en el objetivo específico **IV**, a las cuales se les brindó acompañamiento

pedagógico para propiciar herramientas educativas que lograran generar mediante acciones concretas que las mamás sustitutas aplicaran con los niños y las niñas, en relación al desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional de los niños y las niñas participantes. Lo anterior, con la intencionalidad de fomentar una convivencia respetuosa. Esto, a través de la recolección de las experiencias vividas desde cada componente según sus impresiones y opiniones al respecto de su vivencia.

Finalmente, con el objetivo específico V, se da cierre a lo vivido anteriormente, mediante la recolección y valoración de la información recabada en el desarrollo del proyecto en relación con las habilidades de autorregulación emocional de los niños y las niñas. Esto, por medio de la creación y análisis de las bitácoras individuales del proceso de los y las participantes del proyecto, así como las actividades de cierre realizadas con los niños, niñas y las madres sustitutas participantes, así como con las experiencias desde la visión de las proyectistas.

A continuación, se presenta el análisis respectivo al primer objetivo específico, que sistematiza el abordaje del conocimiento y experiencias de los niños y niñas dentro del albergue y la dinámica de convivencia cotidiana en las casitas; esto en relación con las habilidades de autorregulación emocional que se observaron en los participantes.

Alcanzando así, conocer de manera detallada las vivencias dentro de la convivencia cotidiana de los niños y las niñas y sus habilidades de autorregulación emocional previas.

### **Conocimiento sobre la dinámica de convivencia cotidiana de los niños y las niñas dentro del albergue Hogar Bíblico y habilidades de autorregulación emocional identificadas**

#### ***Conocimiento sobre la dinámica de los niños y las niñas dentro del albergue***

El proyecto “Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños y niñas de 4 a 7 años residentes del albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, en conjunto con el acompañamiento pedagógico para sus madres sustitutas, que promuevan la convivencia afectiva”, tiene como principal objetivo favorecer las habilidades de autorregulación emocional de 6 niños y 3 niñas de dicho albergue, mediante la detección de sus necesidades en este componente del desarrollo socioemocional y la puesta en práctica de estrategias de mediación pedagógica en función de su favorecimiento; y de esta manera propiciar una convivencia afectiva dentro del albergue.

En primera instancia, retomando lo mencionado en el capítulo I, es importante destacar que el albergue Hogar Bíblico es un programa de la Asociación Roblealto, y es una institución de residencia no permanente; lo cual, quiere decir que los niños y las niñas que forman parte de este programa poseen una estancia a un tiempo no mayor a los 3 años. Durante su tiempo de estadía, dicha institución pretende que las personas menores de edad puedan potenciar diferentes áreas de su desarrollo de manera independiente, a través de principios y valores que fomenten su autonomía y desenvolvimiento en diversos ámbitos de vida. Además, procura brindar una cobertura integral en salud, alimentación, educación, apoyo espiritual y tratamiento psicosocial, dado que los niños y las niñas en el albergue se encuentran en situaciones de riesgo y de vulnerabilidad social.

El albergue Hogar Bíblico pretende que la organización sea lo más parecida posible a una comunidad, es por ello que se encuentra conformado por una escuela, una plaza, una capilla, y casas. Aunque existan casas dentro del albergue, las personas menores de edad tienen la posibilidad de visitar a sus familias biológicas, cada 15 días durante los fines de

semana; con el propósito de no perder por completo la comunicación con sus familias, y favorecer el vínculo afectivo con las mismas.

Ahora bien, como se indicó en el capítulo I, cada una de las casas alberga entre 7 a 10 niños(as), y cada hogar cuenta con una cocina, una sala de estar, cuartos para los niños y niñas, baños, y un cuarto de lavado; y las personas encargadas por el cuidado y protección de las personas menores de edad dentro de cada casita, son las familias sustitutas, quienes suelen conformarse por una madre y un padre, con sus hijos e hijas respectivos. En lo que respecta la ejecución del proyecto, se cuenta con la participación de 4 de las casas, las que se nombrarán como: casa #1, casa #2, casa #3 y casa #4.

A continuación, se describe la dinámica de convivencia dentro del albergue, observada en las visitas a las casitas y la aplicación de instrumentos de observación en la rutina diaria para recopilar la experiencia de los niños y las niñas.

### ***Dinámica de la convivencia cotidiana de los participantes***

La convivencia juega un papel muy importante en el proceso de aprendizaje-enseñanza de los niños y las niñas, debido a que las interacciones que surgen al socializar entre pares permiten que el espacio para compartir ideas, opiniones y sentires sea ameno y de confianza. A su vez, la convivencia afectiva es la base de la sociedad, ya que esta posibilita el desarrollo de valores como la empatía, respeto, solidaridad e igualdad. Es así, como Bermúdez (2015) citado por Alcoser et al (2019), define convivencia como:

La acción de convivir con otros, destacándose que, en su aceptación más amplia, guarda relación con la coexistencia pacífica y armoniosa de un grupo determinado de personas en un mismo espacio físico o lugar. Cabe señalar que la convivencia es uno de los principales elementos para poder convivir en sociedad, porque mediante ella se aceptan recíprocamente la diversidad de

pensamientos, culturas y tradiciones, haciendo posible el ejercicio de los derechos en igualdad, lo que hace posible la compatibilidad de estos (p. 108).

Desde esta concepción, la convivencia es un principio de la sociedad, e inculcarla desde la primera infancia favorecerá el relacionarse socialmente en conjunto, y por ende el presente y futuro de un país. Por su parte, la convivencia afectiva en los niños y las niñas se verá influenciada por ejes como, la familia, contexto social e institución educativa; por lo que, para contribuir a la misma en las personas menores de edad, es importante mantener una comunicación continua y en conjunto para favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Ahora bien, como se ha mencionado anteriormente, las “casitas” son los hogares en donde viven los niños y las niñas participantes dentro del albergue Hogar Bíblico, y la dinámica de convivencia que surja dentro de cada una, dependerá de las características de desarrollo de cada persona menor de edad, y de la rutina diaria y reglas que realice cada madre sustituta. “Cada casita tiene una persona encargada denominada mamá, que se encarga del cuidado de los niños y las niñas” (I. Mora, Comunicación personal, 10 de mayo del 2022). Debido a que las edades de los niños y las niñas varían en cada casita, así como las necesidades de cada uno. Además, en dicha convivencia cotidiana dentro de cada una, se reflejan habilidades de autorregulación emocional propias de los participantes, siendo esto un punto de partida para las proyectistas, con el propósito de identificar cuáles son algunas de las dimensiones de la autorregulación emocional en los niños y las niñas por favorecer desde el proyecto.

Es así, como en este apartado se evidencia la convivencia cotidiana de los

participantes desde *dos visiones distintas*: la primera, la convivencia observada dentro de cada casita, la segunda, la observada en encuentros ejecutados durante el proyecto. En cada visión, surgen diferentes relaciones interpersonales e interacciones, las cuales se propiciaron por medio del diálogo, el juego y diferentes estrategias de mediación pedagógica ejecutadas por las proyectistas. Seguidamente, las dos visiones en que se observó la convivencia de los participantes:

***Convivencia dentro de cada casita:***

La convivencia en cada casita, como se anotó en párrafos anteriores, es diferente por las características de personalidad, historias de vida, y necesidades de cada niño y niña participante; así como también, por la dinámica y estructura que plantea cada madre sustituta. Estas casitas se organizan en grupos heterogéneos [es decir niños y niñas de edades entre los 4 a 8 años], por lo que, a raíz de esta característica, la edad es uno de los factores que interfieren en la convivencia entre los niños y las niñas.

En relación con lo anterior, se aplicó un instrumento de observación (*ver apéndice I*), en el mes de agosto del 2022 ([Instrumento Agosto-VACEADO](#)), con el propósito de conocer la dinámica de los niños y niñas participantes, en sus respectivas casitas. Dicho instrumento se aplicó a cada uno de los participantes, y se evidenció que en casa #1, donde se encuentran 4 participantes de edades entre los 4 a 6 años, suelen existir mayores problemas de convivencia, en comparación con las demás casas, en donde las edades de los niños y las niñas oscilan entre los 6 y 8 años de edad. (Casa #2 donde reside un niño de 6 años, casa #4 donde viven 3 niños y niñas de 7 a 8 años y casa #3 donde reside un niño de 8 años). Como resultado, a continuación, se evidenciará con ejemplos de las observaciones



realizadas, que reflejan a groso modo, cómo son las interacciones de convivencia en cada uno de los espacios mencionados:

### Tabla 5

Ejemplos de situaciones ocurridas en las cuatro casitas participantes

<i>Situación ocurrida en las casitas</i>	<i>Interpretación de lo sucedido</i>
Casa #1: “ <b>BS</b> patea y grita a sus pares sin ninguna razón”.	El ejemplo describe una interacción de una de las participantes, en donde se observaron que las acciones como patear y gritar, en el caso de BS, se realizaron como una forma de expresión. Debido a que mientras los participantes se encontraban en un juego libre, BS al acercarse a sus demás compañeros/as de casita para jugar, les pateaba y gritaba, sin existir una situación expresa u observable que desencadenara dichas acciones. Incluso, es importante destacar, que también los otros participantes de esta casita interactúan agresivamente entre ellos (CB, EM, AN). Es así, como estas conductas agresivas afectan directamente la convivencia afectiva y respetuosa en dicha casa.
Casa #4: “ <b>MI</b> en ocasiones quiere tener la razón, por lo que alza su voz, sin dejar que el otro pueda hablar. No obstante, se percata de ello y pide disculpas por sí sola”.	En el ejemplo planteado, se puede anotar que la participante alza su voz por querer tener la razón, y a su vez interrumpe al otro en un momento de interacción. siendo un factor que interfiere en la comunicación de MI con sus pares. De igual forma, el autoconocimiento es un elemento presente en dicho fragmento, debido a que la niña percibe por sí sola que sus actitudes pueden ser negativas ante los demás, autorreflexionando sobre cómo actuar ante sus propias emociones, y a su vez sobre cómo ser respetuosa con quienes le rodean; lo cual es fundamental para beneficiar la convivencia dentro de su casita. Incluso, permite ser un ejemplo con sus demás compañeros y compañeras de casita.
Casa #3: “ <b>JO</b> : Respeto su turno del juego y el del compañero. Así como cuando alguien conversa con él”.	El valor del respeto es primordial para crear un ambiente en armonía, de tal modo, en el ejemplo anterior, se puede rescatar cómo a través de la escucha y amabilidad, las relaciones sociales pueden favorecer una convivencia armoniosa y afectiva. Debido a que así se pueden evitar conflictos, o bien, en caso de que surjan, se podrán resolver pacíficamente, sin necesidad de agresiones

---

	físicas o verbales que sobrepasen el límite del respeto. Tal como se anotó en el fragmento anterior, el participante JO puede participar o interactuar socialmente con sus pares, a través del respeto, creando un espacio seguro en donde cada niño y niña posea su tiempo requerido para comunicarse o participar.
Casa #2: “EY durante la observación se encontraba en consecuencia, por lo que se estaba sentado en el comedor solo, no quería hablar. Únicamente mencionó a la proyectista que se encontraba triste, pues extrañaba a su mamá, ya que ese día era lunes de retorno (es decir, regresan de un fin de semana con sus familias)”	La situación anterior, a pesar de no detallar la información correspondiente al instrumento de observación, refleja actitudes de los participantes en relación con los días en que regresaban de sus hogares con sus familias. En este caso, destaca que EY estaba triste porque extrañaba a su mamá, y este sentir influye directamente en la manera en que se desenvuelven los participantes en las casitas, y en cómo interactúan con sus pares. Dado que su madre sustituta comentó que, durante este día, EY estaba triste y no quería seguir instrucciones, por lo que quebró el control del televisor porque no podía poner un canal de televisión, lo cual generó frustración en el participante.

---

*Nota:* Las situaciones específicas en cada casita fueron recopiladas del [Instrumento Agosto-](#)

### VACEADO

Los ejemplos antes mencionados, permiten brindar un acercamiento a diferentes situaciones en las relaciones interpersonales que surgen en cada casita, y cómo la autorregulación emocional es un elemento que puede ser beneficioso para la dinámica de una convivencia respetuosa.

Ahora bien, como se hizo acotación anteriormente, en el ejemplo #1 de casa #1, se señala un breve momento de interacción de una de las participantes, donde se evidencia la manera en que la convivencia afectiva y respetuosa es afectada por varios factores, entre ellos las emociones de los participantes, y cómo se expresan las mismas. Y de una u otra forma, la manera en que ellos y ellas se sienten, y las emociones que experimentan en el albergue, están relacionadas con diferentes vivencias en los fines de semana con sus familias.

Desde esta concepción, no se quiere decir que en casa #1 la convivencia es afectada directamente por las estrategias o guía que emplee su madre sustituta; sino más bien, es un trasfondo de cómo las experiencias de vida y el desenvolvimiento de los participantes en diferentes contextos de su vida, repercuten en su personalidad, y en las reacciones que ellos y ellas experimentan ante determinadas situaciones en las casitas.

Bisquerra (2012), explica los siete pilares básicos de las emociones, y, además, permite brindar una explicación sobre lo expuesto en el párrafo anterior. Este autor, señala que las emociones cumplen varias funciones, y en el sexto apartado menciona lo siguiente:

Las emociones sirven para almacenar y evocar memorias de una manera más efectiva. A nadie se le escapa que todo acontecimiento asociado a un episodio emocional, tanto si este tuvo un matiz placentero o de castigo (debido a su duración como a su significado), permite un mayor y mejor almacenamiento y evocación de lo sucedido. Ello, de nuevo, tiene claras consecuencias para el éxito biológico y social del individuo. (p. 17)

Es decir, los participantes en sus respectivos hogares con sus familias perciben sentimientos y emociones en diferentes actividades que realicen, o bien, solo durante su estadía. Aun así, no se conoce sobre cómo son abordadas dichas emociones y sentimientos en sus espacios de convivencia externos al albergue, con sus familias. Por lo que las consecuencias a nivel social de esto, se refleja en cómo y cuáles emociones evocan memoria de una situación de vida de los participantes, y por tal motivo al reaccionar ante sus emociones en el albergue por medio de interacciones agresivas, se piensa que son producto de memorias u acontecimientos vividos en determinado episodio emocional.

De esta forma, las emociones son reflejo de un conjunto de vivencias, experiencias de vida y acciones aprendidas, por lo que desde edades tempranas es fundamental un

acompañamiento oportuno para la educación e inteligencia emocional. Por consiguiente, la convivencia de los niños y las niñas participantes en sus respectivas casitas es afectada por las emociones de cada uno, y la manera en que externen las mismas, dependerá de lo que hayan aprendido fuera o dentro del albergue Hogar Bíblico.

### ***Convivencia en los encuentros***

Esta visión es por parte de las proyectistas, ya que ellas realizaron alrededor de 12 encuentros con los nueve niños y niñas participantes, con la intencionalidad pedagógica de favorecer las habilidades de autorregulación emocional de estos; siendo esto un factor de peso, para tener una perspectiva clara de cómo es la dinámica de convivencia de las personas menores de edad en los respectivos encuentros.

En cada uno de estos encuentros la convivencia afectiva y respetuosa variaba de acuerdo con lo que se pretendía realizar, así como también a la disposición de los niños y las niñas por participar de las estrategias propuestas por las proyectistas, y de la mediación pedagógica de estas últimas. De este modo, se pudieron constatar elementos que interfieren en el desenvolvimiento de los niños y las niñas dentro de su dinámica de convivencia; entre ellos, la resolución de conflictos. Este factor puede ser causante por la ausencia o falta de estimulación de las habilidades de comunicación o de autorregulación emocional.

Una evidencia clara de lo que se menciona, se puede constatar en el segundo encuentro correspondiente al componente de las emociones, realizado el día 12 de septiembre del año 2022 ([Diario de campo 12 de setiembre](#)), en donde se observó lo siguiente:

*Los niños y las niñas realizan el juego con mucha emoción, algunos se enojan porque no todos acatan las instrucciones. CB llora nuevamente, AN le dijo “llorón”, la proyectista media, y AN dice que “él en la casa también le dice*

*llorón”, se les recuerda el respeto. AN se molesta (frunce el ceño). AN escupió en la cara a CB, porque CB lo escupió (pero no fue así). La proyectista le pregunta si eso es respetar, AN voltea la cabeza.*

Este extracto del diario de campo permite visualizar una serie de interacciones entre dos niños que pertenecen a casa #1, lo cual ejemplifica más a fondo lo mencionado anteriormente sobre la dinámica de convivencia en dicha casa. Además, se destacan acciones como “escupir” por parte de AN, porque se molesta al momento en que una proyectista le recuerda el valor del respeto. Es así, como AN no pide perdón a CB, y expresa o resuelve la situación escupiendo a su compañero.

Situaciones como la anterior, son comunes en los encuentros con los niños y niñas participantes, por lo que la dinámica de convivencia en los mismos se basaba en una constante resolución de conflictos, y un intento de mediación pedagógica oportuna por parte de las proyectistas; dado que, los niños y las niñas poseen rasgos de su personalidad y de carácter, vinculados a la forma de expresar y desenvolverse. Es decir, ellos resuelven sus conflictos, con las herramientas que poseen de acuerdo con lo aprendido en diferentes experiencias de vida, y a sus características de desarrollo y personalidad. Estas formas en los casos ejemplificados no son afectivas, en algunos casos son violentas o agresivas lo que afecta la convivencia entre los niños.

Incluso, es importante resaltar que los conflictos no son un factor negativo en la convivencia de las personas, sino más bien son parte de la naturaleza del ser humano, por lo que los adultos y los profesionales en educación, poseen la labor de brindar herramientas a los estudiantes para la resolución de conflictos, sin evitar que no sean parte de situaciones conflictivas. En relación con esto, la resolución de conflictos en la convivencia dentro de los encuentros puede involucrar varios elementos y/o habilidades, que aún se encuentran en

un proceso de aprendizaje por parte de los participantes. De acuerdo a lo anterior, Álvarez, Álvarez y Núñez (2007), destacan que:

Entre las habilidades que facilitan el afrontar el conflicto desde un punto de vista constructivo, son la toma de perspectiva, referida a la capacidad de ponerse en el lugar del otro y tratar de reconocer sus sentimientos e intereses (empatía); las habilidades de comunicación, que permiten expresar eficaz y respetuosamente ideas, así como escuchar con atención e interés al interlocutor (escucha activa); las habilidades de pensamiento creativo, que facilitan la propuesta de soluciones válidas al conflicto; las habilidades de pensamiento crítico, que se refieren, por un lado, a la autocrítica hacia los prejuicios propios y, por otro lado, a ser crítico con fuentes no fiables de información, como por ejemplo los rumores; y, finalmente, las habilidades emocionales, que permiten reconocer las emociones negativas, principalmente el enfado, y controlarlas. (p.115)

Cada una de las habilidades mencionadas anteriormente, representan diferentes maneras en que se pueden aplicar para la resolución de conflictos. No obstante, el aprendizaje y apropiación de cada una de ellas por parte de los niños y las niñas participantes, requiere de un trabajo interdisciplinario, y familiar. Debido a que debe existir una misma sintonía y objetivo para potenciar dichas habilidades en cada uno de los contextos de desarrollo de los niños y las niñas.

En raíz de las dos visiones de la dinámica de convivencia expuestas anteriormente, se puede entender que dicha dinámica es una construcción social, en la que se interponen distintos elementos como: la familia, la comunidad y la institución educativa, así como también características de desarrollo, y de personalidad de los participantes que han aprendido y adquirido a lo largo de su vida. Por tal motivo, detallar la convivencia del

albergue, desde un solo concepto se convierte en un tema complejo; sin embargo, al analizar cada uno de los factores que influyen en ella, se puede concebir la necesidad de este proyecto, al favorecer las habilidades de autorregulación emocional. Esto, porque dichas habilidades, son esenciales para que los niños y las niñas participantes, puedan desenvolverse en una sociedad y mantener sanas relaciones interpersonales, desde valores como la empatía, tolerancia y responsabilidad.

En el siguiente apartado, se analizan las habilidades de autorregulación emocional de los niños y las niñas participantes en los diferentes encuentros, desde las dimensiones de autorregulación emocional.

### ***Habilidades de autorregulación de los niños y las niñas***

El desarrollo integral de los niños y las niñas se denota influenciado por todas las dimensiones de desarrollo humano. Es así, como su área emocional está vinculada directamente con el área social, lingüística, afectiva, cognitiva, entre otras; permitiendo que dicho desarrollo sea contemplado desde la integralidad de características personales, retomando el contexto de desenvolvimiento del niño y la niña.

Específicamente la autorregulación emocional, es un proceso en el que el niño y la niña reconocen sus emociones, para así gestionarlas y afrontar de manera oportuna sus vivencias. Es por esto que, para potenciar la autorregulación emocional, es necesario retomar otro tipo de habilidades fundamentales, en este caso se contemplarán las sociales desde las dimensiones de la autorregulación descritas en el capítulo I.

A continuación, se ejemplifican las dimensiones de la autorregulación emocional

de los niños y las niñas, recopilados mediante la aplicación de un instrumento de observación dentro de la dinámica diaria de las casitas, con el objetivo de identificar dichas habilidades de autorregulación y así conocer a profundidad la dinámica de convivencia.

**Tabla 6**

*Evidencia de las dimensiones de la autorregulación emocional en las casitas participantes del proyecto*

Dimensiones de la autorregulación emocional	Habilidades de autorregulación emocional dentro de la convivencia de los niños y las niñas.	
	Se logra	No se logra
<p><b>A. Autocontrol:</b> Se observa por medio de los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Respeto a las personas de su alrededor (Por ejemplo: pide disculpas, saluda, trata bien a sus pares, es amable y sincero)</li> <li>-Espera su turno.</li> <li>-Modula su tono de voz.</li> <li>-Se expresa afectivamente con sus pares.</li> </ul>	<p><b>A1.</b> <i>JO:</i> Respeto su turno del juego y el del compañero. Así como cuando alguien conversa con él.</p> <p><b>A2.</b> <i>MA:</i> Pide disculpas a su mamá sustituta por no organizar sus pertenencias donde van.</p> <p><b>A3.</b> <i>CB:</i> Sus amigos estaban hablando y él espera su turno para contar la historia, seguido de eso, empiezan a jugar con unos trompos y él espera su turno para jugar con el trompo, dado que eran solo 2 trompos para 5 niños.</p>	<p><b>A4.</b> <i>BS:</i> Se enoja fácilmente con todos: uno de ellos estaba hablando, ella lo interrumpe, su compañero le externa que él está hablando y ella se enoja.</p> <p><b>A5.</b> <i>EM:</i> constantemente invade el espacio físico y personal de quienes les rodea, se lanza sobre ellos y golpea. No obstante, pide perdón por lo cometido siempre y cuando exista intervención de un adulto.</p>
<p><b>B. Confiabilidad:</b> Se observa por medio de los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sigue indicaciones.</li> </ul>	<p><b>B1.</b> <i>MA:</i> La mamá les pide ordenar su ropa en los respectivos lugares y él lo hace sin ningún problema.</p> <p><b>B2.</b> <i>MC:</i> Se le indica que es momento de cambiarse el uniforme, tarda un poco ya que se distrae conversando con la proyectista. Pero al recordarle se cambia y coloca el uniforme en la ropa sucia.</p>	<p><b>B3.</b> <i>BS:</i> Evade las indicaciones que le brinda la mamá sustituta para ordenar sus pertenencias</p> <p><b>B4.</b> <i>EM:</i> en una ocasión cuando molesta o golpea a sus pares, no atiende la indicación de respetar a los demás.</p>
<p><b>C. Integridad:</b> Se</p>	<p><b>C1.</b> <i>CB:</i> Comparte el trompo con sus</p>	<p><b>C3.</b> <i>MA:</i> Comenta que no le gusta</p>



<p>observa por medio de los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabaja en equipo.</li> <li>- Comparte.</li> <li>- Cuida y utiliza responsablemente los elementos de su entorno.</li> </ul>	<p>compañeros</p> <p><b>C2.</b> <i>EM</i>: cuando estaba armando un rompecabezas, escuchó opiniones de otra persona.</p>	<p>compartir sus peluches porque los compañeros se lo rompen y le quitan los ojos</p> <p><b>C4.</b> <i>BS</i>: Tira los objetos de su alrededor.</p>
<p><b>D. Adaptabilidad:</b> Se observa por medio de los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha con atención.</li> </ul>	<p><b>D1.</b> <i>CB</i>: Él se encontraba viendo tele, su mamá sustituta lo llama para ponerle crema en sus piernas, él se levanta y se dirige a ella sin ningún problema ni objeción.</p> <p><b>D2.</b> <i>MI</i>: observa a quien habla y escucha detenidamente.</p> <p><b>D3.</b> <i>JO</i>: Conversa con el niño sobre el juego de mesa, escucha lo que se le pregunta respecto al juego. El compañero le pregunta “¿Dónde empecé yo?” Y le contesta.</p>	<p><b>D4.</b> <i>BS</i>: Le hablan para brindarle una indicación y sale corriendo. La llaman para pedirle que ordene sus pertenencias y evita la conversación.</p> <p><b>D5.</b> <i>EM</i>: en ocasiones se distrae, por lo que no se concentra sobre quién le habla.</p>
<p><b>E. Innovación:</b> Se observa por medio de los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se enoja fácilmente con sus pares.</li> </ul>	<p><b>E1.</b> <i>BS</i>: Se enoja porque no la dejan hablar. Dos compañeros estaban jugando, ella se acerca y desea jugar, sin embargo, ellos no se lo permiten, ella se enoja y les dice: necios.</p> <p><b>E2.</b> <i>EM</i>: se enoja, y procede a golpear a sus pares.</p>	<p><b>E3.</b> <i>MI</i>: lograba dialogar con los de su alrededor sin enojarse.</p>

*Nota:* Información tomada del instrumento de observación 1.

La tabla anterior permite evidenciar las habilidades de autorregulación que se observan en los niños y las niñas participantes del proyecto, de acuerdo con las dimensiones de la autorregulación emocional. En esta, se denota que no son todos los niños y las niñas quienes logran desarrollar sus habilidades de autorregulación oportunamente.

Es así, como se interpreta la importancia de desarrollar dichas habilidades, a partir de las necesidades encontradas en los ejemplos anteriores; tal como se menciona en el caso **A5**:

“**EM**: constantemente invade el espacio físico y personal de quienes les rodea, se lanza sobre ellos y golpea. Pide perdón por lo cometido siempre y cuando exista intervención de un adulto”. En donde acciones como lanzar o pegar, llegan a ser un medio de comunicación del niño, mas no de una manera asertiva, interfiriendo en la convivencia afectiva de las personas menores de edad.

Ahora bien, las competencias sociales son las que adquieren las personas a lo largo de su vida, en donde poseen un impacto en la adaptación de estas a diferentes entornos sociales, además, las habilidades sociales les permitirán interactuar y conectar con sus pares, siendo beneficiosos en su proceso de aprendizaje y enseñanza. Por su parte, Rinn y Marke (1979), citados por Peñafiel y Serrano (2010), afirman que las habilidades son:

Un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen las respuestas de otros individuos (por ejemplo, compañeros, padres, hermanos y maestros) en el contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social. En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales (p. 9)

En relación con lo anterior, es claro que las habilidades sociales son de carácter interpersonal, y son comportamientos adquiridos y aprendidos en las etapas de la primera infancia. Estas contemplan aspectos emocionales, cognitivos y afectivos al momento de brindar una respuesta a una situación determinada; además, tendrán un

impacto en el contexto familiar, escolar y social de una persona. Esto, se ve reflejado en el actuar de la participante **BS** dentro de la convivencia cotidiana, ya que se muestra enojada con sus pares en momentos de recreación, en donde no la incluyen, así como también en espacios de diálogo, en los cuales no le permiten participar, tal como se evidencia en el ejemplo *E.1* de la tabla *Evidencias de las dimensiones de la autorregulación emocional en las casitas participantes del proyecto*.

Así como también se evidencia en el ejemplo *A.5* en donde **EM** está invadiendo constantemente el espacio físico y personal de sus compañeros, les lanza objetos y los golpea, este pide perdón por lo cometido siempre y cuando exista la intervención de un adulto. Ejemplificando esto, es evidente como el participante reconoce sus acciones y el cómo estas han perjudicado o lastimado a quienes le rodean, así como su actuar para subsanar la situación.

Es así cómo será relevante lograr potenciar las interacciones afectivas y positivas, logrando así beneficiar el desarrollo integral de las personas menores de edad, dado que serán estas habilidades, interacciones socialmente aceptadas, las cuales impliquen tener en cuenta normas básicas y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar. (Vived, 2011, p. 16)

Por otro lado, a partir de la dimensión del autocontrol señala en la tabla 5 se presenta el respeto y la tolerancia como indicadores. Estas se evidencian en los niños y las niñas participantes con las personas de su alrededor, como en el ejemplo *A.3*, **CB** demuestra la habilidad de esperar su turno en momentos de diálogo y de juego al compartir los juguetes utilizados. Con base a lo anterior, se puede entender que las habilidades

sociales son parte de un término integral, en donde varios factores, tanto externos como internos, se interrelacionan en función de generar una respuesta oportuna.

Asimismo, **JO** en la evidencia **D.3**, conversa y colabora con su compañero para guiar oportunamente el juego de mesa, respondiendo respetuosamente a lo solicitado. Partiendo de lo anterior, se puede entender que dependerá del contexto el desenvolvimiento y de desarrollo de una persona, y variará conforme el transcurso de su vida a raíz de las diferentes interacciones que ocurren en la misma.

Ahora bien, a continuación, se presenta una tabla en la que se señala a manera de síntesis, las habilidades encontradas en relación con las dimensiones de la autorregulación emocional de los y las participantes. Esto, con el fin de señalar como las dimensiones de autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación son base de la autorregulación emocional.

**Tabla 7**

*Habilidades encontradas en relación con las dimensiones de la autorregulación emocional de los y las participantes*

<b>Dimensiones</b>	<b>Habilidades encontradas en relación con las dimensiones de la autorregulación emocional de los y las participantes</b>	<b>Evidencia</b>
<b>Autocontrol</b>	Respeto a las personas de su alrededor	Se evidencia cómo los niños MA, JO, MI y MC respetan a las personas de su alrededor en la convivencia diaria. En donde son amables. (Piden disculpas, comparten, escuchan a los demás)
	Espera su turno	EM al jugar un juego de mesa con sus pares, espera su turno para colocar su pieza, demostrando así su habilidad de espera. Por otra parte, MI también espera su turno al conversar y ser escuchada.

	Se expresa afectivamente con sus pares	MI demostró constantemente su habilidad de expresarse afectivamente (escuchando y comunicándose) tanto con sus pares como con las proyectistas.
<b>Confiabilidad</b>	Sigue indicaciones	MI y MC demuestran su habilidad de seguir indicaciones a lo solicitado por la mamá sustituta, cuando esta le solicita recoger sus pertenencias.
<b>Integridad</b>	Trabaja en equipo	Se evidencia cómo el participante JO, trabaja en equipo con su compañero para lograr el objetivo del juego de mesa planteado por ellos mismos.
	Comparte	Los participantes observados demuestran su habilidad de compartir en momentos de juego, como CB que comparte su trompo al jugar con sus pares.
	Cuida y utiliza responsablemente los elementos de su entorno	JO utiliza cuidadosamente los materiales del juego de mesa, así como sus peluches. También, MA y MI demuestran su habilidad al manipular con cuidado los peluches de sus compañeros.
<b>Adaptabilidad</b>	Escucha con atención	MA demuestra su habilidad de escuchar con atención a su mamá sustituta cuando esta le solicita acomodar sus pertenencias. Asimismo, MC escucha con atención y participa activamente en la conversación con la proyectista.

*Nota:* Información tomada del instrumento de observación 1.

La tabla anterior permite visualizar las habilidades de autorregulación emocional que evidencian los niños y las niñas participantes, en donde estas son expresadas en situaciones de su diario vivir. Además, se rescata la importancia del rol adulto que cumplen las madres sustitutas, en donde serán modelos y guías para el desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional de los y las participantes.

En consecuencia, con lo anterior y los ejemplos brindados, se concluye que el ser humano va construyendo progresivamente sus habilidades, que le permiten desenvolverse. Esto, por medio de su aprendizaje, en donde establecerán diferentes herramientas para actuar adecuada y oportunamente ante las situaciones, en que deban analizar y comprender su respuesta y su actuar.

A continuación, en el siguiente apartado se analizará la información del objetivo II desde los componentes de la autorregulación emocional (emociones, autoconocimiento, empatía, convivencia respetuosa).

### **Necesidades de los niños y las niñas en relación con sus habilidades de autorregulación emocional**

Para detectar la problemática que aborda este proyecto, en un principio se realizaron entrevistas semiestructuradas a la directora del albergue y a las madres sustitutas, en las cuales expresaron desde su experiencia con la convivencia cotidiana de los niños y las niñas participantes, que unas de las principales necesidades de los mismos son la disciplina positiva y el manejo de sus emociones. Por otro lado, desde la mirada de las personas menores de edad participantes, se realizaron encuentros previos a la ejecución de la planificación del proyecto como tal, y entre los resultados más importantes surgió el manejo de emociones, como uno de los principales.

Fue así, como se pudo constatar la autorregulación emocional como tema principal del proyecto, y a partir de esto, contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas participantes por medio de estrategias de mediación pedagógica que aporten al desarrollo de habilidades para su autorregulación emocional; a su vez se brinda apoyo a las madres sustitutas para generar un acompañamiento oportuno a los niños y niñas desde las casitas.

En función de lo anterior, se ejecuta un planeamiento, tomando como base cuatro componentes de la autorregulación emocional, y así desarrollar estrategias de mediación pedagógica para ejecutar con los participantes para favorecer sus habilidades de autorregulación emocional. Los componentes seleccionados son:

1. Las emociones
2. El autoconocimiento
3. La empatía
4. La convivencia respetuosa

Los componentes anteriores fueron seleccionados con base al modelo de autorregulación emocional de Gross y Thompson (2007), ya que ellos mencionan que la autorregulación emocional requiere de la autoconciencia de una persona sobre la emoción sentida, para así identificar la situación en que se encuentra, y la serie de elementos interrelacionados que surgen a partir de ella, con el objetivo de generar una respuesta emocional oportuna.

Por lo tanto, desde el concepto de este modelo de autorregulación emocional, y su relación con las necesidades de los participantes y los objetivos del proyecto, los niños y las niñas participantes al conocer las emociones, e identificar sus propias emociones desde el autoconocimiento emocional, podrán ser capaces de concebir lo que sienten y cómo actuar oportunamente ante determinada emoción. Posterior a ello, tendrán la conciencia de las emociones de sus pares, desarrollando la empatía; y finalmente, el resultado esperado, es que la convivencia afectiva dentro del albergue sea positiva para la mejora de las relaciones interpersonales e intrapersonales de los niños y las niñas participantes.

Ahora bien, al finalizar la ejecución de los encuentros en relación con cada componente, se realizó una sistematización, la cual permite recabar mayor información en

torno en el segundo objetivo específico, el cual refiere a la *identificación de las necesidades de los niños y las niñas participantes en relación con sus habilidades de autorregulación emocional para el abordaje en la mediación pedagógica en la convivencia cotidiana en el albergue Hogar Bíblico.*

Es así, como el análisis por realizar, se basará en torno a las necesidades de los niños y las niñas participantes en relación con sus habilidades de autorregulación emocional; en este caso, en los componentes mencionados anteriormente. A continuación, se encuentra el desarrollo del componente de las emociones.

### **Emociones**

Las emociones en la evolución del ser humano han jugado un papel trascendental en la construcción de la sociedad, debido a que han permitido una adaptación social de las personas a la realidad en que se vive. En el sentido de que, los individuos al ser seres sociales mantienen una convivencia afectiva con sus pares, logrando la misma a través del reconocimiento de los sentires emocionales propios y de quienes les rodea.

Desde esta perspectiva, las emociones forman parte de la cotidianidad de las personas, y se deben a estímulos ocurridos en un ambiente determinado, en una situación específica, o bien por un factor externo, como animales o personas, específicamente Bisquerra (2012) define la emoción como:

Ese motor que todos llevan por dentro. Una energía codificada en ciertos circuitos neuronales localizados en zonas profundas del cerebro (sistema límbico), que nos mueve y nos empuja a vivir, a querer estar vivos en interacción constante con el mundo y con nosotros mismos. Circuitos que, mientras estamos despiertos, se encuentran siempre activos, en alerta, y nos ayudan a distinguir estímulos



importantes para nuestra supervivencia; estímulos que pueden ser de recompensa y placer o de dolor y castigo. (p. 14)

En la definición anterior, se puede comprender la importancia de que los niños y las niñas desde su nacimiento, puedan crear bases emocionales fuertes para su desarrollo integral y vida adulta. A su vez, razón por la cual se determina el componente de las emociones, como uno de los principales en el desarrollo del proyecto, pues con base a este, se derivan 3 subcategorías a desarrollar con los niños y las niñas participantes. Estas 3 subcategorías son:

1. Conocimiento de los niños y las niñas participantes sobre las emociones.
1. Identificación de las propias emociones de los niños y niñas participantes con sus vivencias personales.
2. Expresión de las emociones de los niños y las niñas participantes.

### ***Conocimiento de los niños y las niñas participantes sobre las emociones.***

En función de recabar información para identificar si los niños y las niñas participantes conocían las emociones, se realizó un encuentro el día 22 de agosto del 2022 ([Diario de campo 22 de agosto](#)), el cual tenía como intencionalidad pedagógica que los participantes, por medio del recurso del libro de “El monstruo de colores” (*ver anexo #3*), conocieran o mencionaran algunas de las emociones destacadas en el mismo. En este libro se vincula cada emoción con un color específico, por ejemplo: alegría con amarillo, tristeza con azul, calma con verde, miedo con negro, enojo con rojo y amor con rosado.

Como se puede apreciar en la figura #11 se inicia con la lectura del libro, en donde surgen conocimientos previos en relación con el mismo, dado que una de las niñas **MA** comenta, “*es sobre un monstruo que siente muchas cosas*”, y otros de los participantes también mencionaron haberlo visto.

**Figura 11**

*Encuentro del día 22 de agosto*



*Nota:* Proyectista leyendo el libro de “El monstruo de colores”

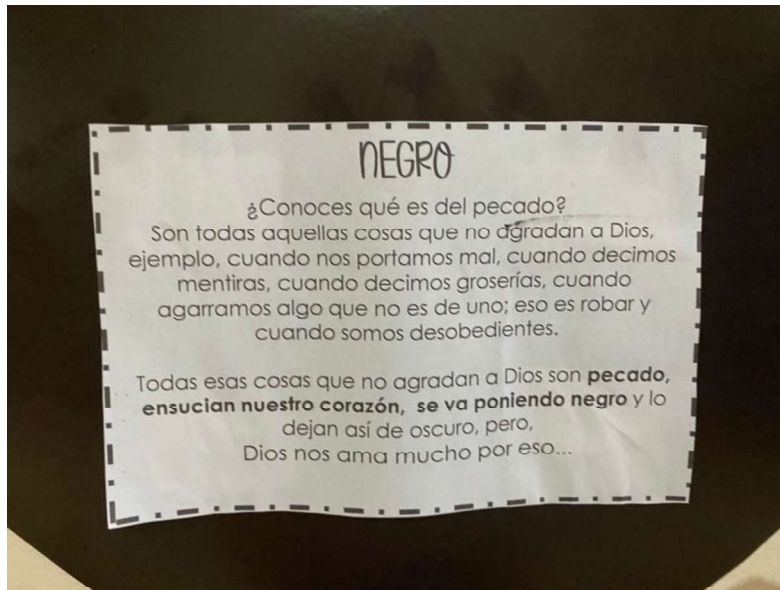
En relación con el libro leído, los participantes mostraron conocimiento de diferentes emociones, ya que mencionaron las emociones que aparecían en el libro, y a su vez de manera conjunta, vincularon la emoción con el color. En un instante la gran mayoría de los niños y las niñas relacionaron el monstruo de color negro (miedo) con el enojo. Fue así, cómo surgió la duda del porqué de dicha relación, e indagando el contexto de las casas participantes, se dio con el elemento de que existen corazones de diferentes colores en las casitas, que poseen mensajes que guían a los niños y a las niñas para acercarse a Dios.

En este caso el corazón negro simboliza el pecado, y diferentes acciones que, según la metodología de las casas participantes, no agradan a Dios; por ejemplo: “cuando se

portan mal” o “cuando dicen groserías”. Siendo este dato importante para comprender, que esas acciones mencionadas anteriormente, pueden ser expresadas cuando los niños y las niñas se encuentran experimentando la emoción del enojo.

## Figura 12

### *Corazón negro*



*Nota:* Fotografía tomada en casa #1: Corazón negro

Para finalizar el encuentro del 22 de agosto, se pretendía que cada participante reconociera su propia emoción de ese momento; siendo esencial para que, desde la ejecución del proyecto, se validen las emociones de todos los niños y las niñas participantes. Por lo tanto, cada participante colocó su nombre con el monstruo que los identificaba, por lo que como se puede observar en la *figura 13* inferior, se pudo constatar que **MA** reconoció que estaba feliz, **AN** con miedo, **MI** y **BS** con amor, **JS** triste, **EM** y **EY** tristes, **CB** negro, y **MC** preguntó “¿Cuál es el monstruo que no sabe cómo se siente?”, de manera que lo colocó en el libro.

Con base en esta experiencia y encuentro con los niños y las niñas participantes, se pretendía brindar un acercamiento a las emociones, y analizar si tenían un conocimiento de las emociones. Por lo tanto, se comprobó que sí las conocían, pero no tenían una posición clara de la relación de cada emoción con el color respectivo del monstruo; sin embargo, sí mencionaron las emociones, y hasta identificaron la propia emoción durante ese encuentro, mas no el porqué de su emoción.

### Figura 13

#### *Monstruos de colores*



*Nota:* Monstruos de colores con los respectivos nombres de los participantes

Por último, como mencionan Fernández, Maiorana y Labandal, citados por Lagos (2020), “La percepción de las propias emociones modula nuestra forma de pensar, de actuar con nosotros mismos y con el entorno, por lo que las habilidades sociales y emocionales deben ocupar un rol central en la formación docente” (p. 18). En cuanto a lo anterior, es imprescindible el rol de las proyectistas para generar preguntas generadoras que permitan indagar en los conocimientos previos de los niños y las niñas con respecto a sus emociones, así como la puesta en práctica de diferentes estrategias de mediación pedagógica, para que

las personas menores de edad participantes reconozcan sus emociones, posteriormente identificarlas en determinada situación, y finalmente expresarlas oportunamente.

### **Identificación de las propias emociones de los niños y niñas participantes con sus vivencias personales**

A partir de lo anterior, al llevar a cabo las diferentes actividades en relación con el componente de las emociones, se logra evidenciar que los niños y niñas participantes identifican sus emociones. Por ejemplo, al conversar con el participante EY, muestra y comenta lo dibujado en su libro de las emociones y señala con claridad lo que siente en cada emoción. A continuación, se muestra sus comentarios:

#### **Figura 14**

##### *Fragmento de diario de campo*

*EY comenta: me siento enojado cuando le pegan. Me siento en calma cuando reposo con ustedes (Señala a las proyectistas). Me siento con amor cuando estoy aquí. Siento miedo cuando es de noche. Me siento triste cuando extraño a mi mamá. Me siento feliz hoy, que estoy aquí con ustedes.*

Nota: Tomado de [Diario de campo 5 de setiembre](#)

Con la figura anterior, se rescata la habilidad del participante de identificar sus emociones y representarlas gráficamente a través de la actividad propuesta por las proyectistas. Por lo tanto, la importancia de brindar estos espacios en los que los niños y las niñas puedan identificar sus emociones y en qué situaciones les despierta un sentir.

Seguidamente, en relación con la identificación de las emociones por los participantes, se logró evidenciar cómo los niños y las niñas realizan diferentes vinculaciones al momento de identificar sus emociones. Primero, se puede evidenciar que realizan una vinculación directa con sus experiencias vividas previamente, y cómo estas han influenciado en su desarrollo. En relación con Costa y Armijos (2018), “El desarrollo emocional desde el mundo externo impacta en el desarrollo humano” (p.13), dichas vivencias dentro del albergue como en sus casas biológicas, tendrán impacto significativo en su identificación de emociones y en las habilidades de expresión de estas.

A partir de esto, se puede conocer e identificar cómo los niños y las niñas identifican sus emociones en relación con sus vivencias. Lo cual genera una implicación pedagógica basada en la capacidad de los participantes para relacionar sus experiencias con sus emociones, y de esta forma conocer la necesidad de ahondar en la forma en la que las expresan con las personas que les rodean y cómo dan a conocer sus sentires, como parte fundamental de la convivencia respetuosa.

Lo anterior, se puede ver evidenciado durante el encuentro del 5 de septiembre al realizar los dibujos en “El libro de las emociones”. El participante expresa: *yo dibujé una sala, como de una casa (Casa #4), porque ahí me siento en calma*. Aquí, el niño vincula la emoción de la calma con las experiencias vividas dentro de la sala de la casita del albergue, ya que, este es un espacio en el cual se llevan a cabo actividades como ver películas, el devocional religioso y compartir generalmente en familia. Por lo que, se puede evidenciar cómo el participante MA realiza la conexión de estar en calma con un lugar físico dentro del albergue en el que se desenvuelve diariamente. En relación con la mediación pedagógica, este relato les permite a las proyectistas brindar un acompañamiento

significativo y afectivo, como principio pedagógico, con el niño. Ya que, al conocer que se siente la calma en un lugar específico les permitirá guiarlo en situaciones vulnerables.

En relación con lo anterior, otra vinculación que se logró observar dentro de este componente es cómo las emociones de las personas menores de edad participantes están en estrecha vinculación con personas de su entorno familiar biológico, es decir sus mamás, tías y hermanos. Esto, ya que, al preguntarles acerca de porqué sienten una emoción, sus respuestas van dirigidas específicamente con el vínculo afectivo con estas personas.

Por ejemplo, en la siguiente figura se pueden observar cómo la emoción de tristeza, felicidad y amor de la persona participante **MI** están relacionadas con el vínculo afectivo con su mamá:

### **Figura 15**

*Fragmento de diario de campo*

*MI se siente triste porque está separada de su mamá. Se siente en calma cuando duerme. Se siente feliz cuando está con la mamá. Se siente triste cuando no está con la mamá. Se siente enojada cuando la molestan. Se siente con amor cuando está con la mamá.*

Nota: Tomado de [Diario de campo 5 de setiembre](#)

Lo anterior se puede denominar una figura de apego, ya que, tal como lo menciona Bowlby (1993) citado por Amar y De Gómez (2006) “La figura de apego central es buscada por el niño para proveerse de afecto, cuando está cansado, hambriento, enfermo, o

se siente alarmado, y también cuando no sabe con certeza dónde se encuentra.” (p.6), por lo que, buscará en dicha figura, seguridad y se verá reflejado en su desarrollo emocional y en la expresión de dichas emociones.

También dentro de esta vinculación estrecha con figuras de apego, MC le comenta a la proyectista qué dibujó en cada una, y en la hoja rosada comenta: “*Me dibujé con mi mamá y mi hermano, porque los amo mucho*”, donde además de la figura de su madre, se puede ver también la vinculación de la emoción de amor hacia su hermano.

Con base en los ejemplos anteriores, es importante retomar el impacto que refiere las personas del núcleo familiar en el desarrollo emocional de las personas menores de edad. En este contexto, los niños y las niñas se encuentran en vulnerabilidad a ser apartados de sus familias por diversas situaciones de riesgo, por lo que, constantemente tienen sentimientos fuertes de tristeza al pensar en su familia. Asimismo, al contar con ocasiones en las que pueden visitar sus hogares biológicos cada 15 días, regresan nuevamente a vivir el desapego y duelo al separarse nuevamente (Comunicación personal, Ivannia Mora, Directora del Albergue Hogar Bíblico). Siendo también de gran impacto emocional, cuando no es posible visitar sus hogares y el contacto con sus familias se limita a llamadas telefónicas.

### **Expresión de las emociones de los niños y las niñas participantes**



Por otro lado, se ha logrado evidenciar en los encuentros del 5 [Diario de campo 5 de setiembre](#) y 12 [Diario de campo 12 de setiembre](#) de setiembre el cómo los niños y las niñas expresan sus emociones, esto por medio de diferentes dibujos, gestos e interacciones



entre ellos mismos. Es por ello, que a continuación evidenciamos algunas de estas expresiones por medio de la siguiente tabla:

**Tabla 8**

*Expresión de las emociones*

<i>Formas de expresar sus emociones</i>	<i>Evidencias</i>	<i>Análisis</i>
<i>Dibujos</i>	<p><b>Figura 16</b> CB expresa la emoción del amor con su tía y unos corazones.</p> 	<p>El dibujo cumple un papel esencial, dado que es en este en donde las personas menores de edad plasman y vinculan directamente lo que sienten y piensan. Los niños y las niñas a lo largo de estos dos encuentros desarrollaron su propio libro y diario de las emociones, en donde expresaron su sentir por medio de diferentes dibujos. Muchos de esos dibujos fueron relacionados con sus madres, sus actividades favoritas, sus intereses y además aquellas cosas que no los hace sentir bien, como por ejemplo las peleas y principalmente estar lejos de sus madres.</p> <p>Molina (2015), nos menciona que: Son esos garabatos y trazos que solemos creer sin significado, “simples rayas”, cuando en realidad son una forma de comunicar de manera no verbal las vivencias y conocimientos que niñas y niños adquieren en la relación con su contexto y las experiencias en su entorno. (p.170).</p> <p>Vinculado a esto, es importante observar cómo son esos dibujos fuentes primarias de información, que nos llevan a analizar y a reflexionar sobre cómo los niños y las niñas están expresando su sentir y cómo este está directamente vinculado con sus familiares biológicos, apuntando a que es este un componente que impacta directamente las emociones de los niños y las niñas.</p>
	<p><b>Figura 17</b> MI expresa la emoción del amor con su mamá y unos corazones.</p> 	
	<p><b>Figura 18</b> MA expresa la emoción del amor dibujando a su mamá porque la ama y la extraña mucho.</p>	



**Figura 19**

EY expresa la emoción de la felicidad dibujándose en los encuentros con las proyectistas.



### Interacciones y gestos

1. AN y EM se persiguen corriendo por el espacio, se tiran uno encima del otro, empujan a EY y este comienza a correr con ellos, los tres se ríen y disfrutan al correr, se evidencia que están felices. [5 de setiembre](#)
2. CB llora nuevamente, AN le dijo “llorón”, la proyectista interviene, AN dice que: “a él en la casa también le dicen llorón”, se les recuerda el respeto y AN se molesta (frunce el ceño). [12 de setiembre](#)

Otra de las formas en cómo los niños y las niñas expresaron sus emociones fue por medio de las interacciones, en donde fue evidente el cúmulo de energía y exaltación al momento de interactuar con sus pares. La felicidad y el enojo fueron dos de las emociones más notorias en estos dos encuentros. Con la evidencia del extracto #1 se puede analizar que los niños en este caso externaron felicidad y emoción al correr y perseguirse uno tras otro por la capilla, viéndose como un juego. Por otro lado, en el extracto #2 se puede evidenciar como uno de los participantes expresa su emoción de enojo por medio de un gesto facial, en donde es evidente su molestia al escuchar lo que la proyectista le comenta. Vinculado a esto, al lograr comprender la capacidad que poseen las personas para conocer y expresar sus propias emociones se vuelve de suma importancia que esta se aborde y se medie desde el favorecimiento

**Figura 20**

AN y EY expresan su felicidad al jugar y compartir juntos el juego de: piedra papel y tijera.



propio de cada persona, esto con el objetivo de lograr hacer un uso adecuado de las mismas ante diferentes interacciones o bien situaciones retadoras o de estrés. Desde esta postura, Cárdenas (2018) plantea: Los niños comunican todo aquello que han visto o sentido, además todo lo que los identifica. (p. 10). Y es así como lo expresan por medio de diferentes formas o comportamientos.

*Nota:* Elaboración en base a los diarios del 5 y 12 de setiembre del 2022.

Ahora bien, al analizar estos tres puntos vinculados al componente emocional con respecto a conocer, identificar y expresar las emociones de los niños y las niñas participantes, identificamos que esta necesidad es de gran trascendencia, dado que interfiere directamente con las habilidades de autorregulación emocional de las personas menores de edad. Se logra determinar que los niños y las niñas sí conocen, identifican y expresan sus emociones, sin embargo, interfieren factores como el vínculo afectivo con sus familiares biológicas y el contexto en el que están inmersos, los cuales paulatinamente van interfiriendo en el desarrollo integral de las personas menores de edad.

En efecto, Camras y Halberstadt, (2017); Thompson, (2014), citados por Muchiut (2019), nos indican: diversas investigaciones han encontrado múltiples factores estresógenos (e. g: maltrato infantil, vivir en condiciones de precariedad, problemas

familiares, entre otros) que pueden influenciar de manera indirecta en las reacciones emocionales de un niño (p.16). En los encuentros aplicados se logró observar y además analizar que el contexto sí está afectando e interfiriendo en las habilidades de autorregulación emocional de los niños y las niñas, específicamente en su componente emocional, en donde el estar lejos de sus familias biológicas les afecta indiscutiblemente.

Es por ello, que brindarles a los niños y las niñas un acompañamiento óptimo y oportuno también se convierte en una necesidad, dado que al estar inmersos en un contexto en donde su cuidado depende de dos familias distintas, se torna difícil y a su vez retador lograr que los niños y las niñas reciban el cuidado y la atención que merecen y sobre todo necesitan.

Es así como el papel del adulto y la mediación que realice juega un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional de los niños y las niñas, ya que será el adulto quien pueda brindarle al niño y la niña las herramientas necesarias para el favorecimiento de las habilidades de autorregulación.

### **Autoconocimiento**

A continuación, en este apartado se desarrolla el componente de autoconocimiento. En este, se detectaron 3 subcategorías relevantes que señalan el autoconocimiento como una necesidad de la autorregulación emocional de los niños y las niñas participantes. Estas son:

1. Autoconocimiento como componente de la autorregulación emocional.
2. Autoconocimiento desde el “yo” de los niños y las niñas participantes.
3. Autoconocimiento emocional de los niños y las niñas desde sus propias vivencias.

### **Autoconocimiento como componente de la autorregulación emocional**

El autoconocimiento es la percepción que tienen las personas sobre sí mismos, esta determina la convivencia con nuestro ser y con las personas que están a nuestro alrededor. Este componente les permite a los seres humanos conocerse a sí mismos, esto tanto desde sus fortalezas y hasta sus debilidades. Lo anterior se logra gracias a una valoración adecuada de las emociones y los efectos que generan estas en uno mismo. Guiado a esto, será de vital importancia que las personas menores de edad logren progresivamente generar esa valoración.

El reconocimiento de sí mismo es determinante en la vida de las personas; para que esta se desarrolle de manera óptima y oportuna desde edades tempranas, los niños y las niñas deben estar inmersos en contextos y ambientes que logren favorecer su desarrollo integral, en donde interfieren aspectos claves como el afecto, la convivencia, los valores y las actitudes.

Ahora bien, Schejtman et al (2005), mencionan lo siguiente “situaciones de marginalidad, violencia y exclusión de los padres dificultan no sola la inclusión valorizada del niño en el contexto sociocultural sino la esencia misma de la constitución de su yo y su percepción de sí mismo” (p. 327). Al estar expuestos los niños y las niñas a este tipo de situaciones o condiciones de riesgo, se verá afectada su autorregulación emocional, dado que, desde la construcción de “su yo como persona”, intervienen aspectos vitales que impactan su autoconocimiento y autopercepción, provocando alteraciones en sus actitudes, emociones y relaciones con sus pares.

### **Autoconocimiento desde el “yo” de los niños y las niñas participantes**

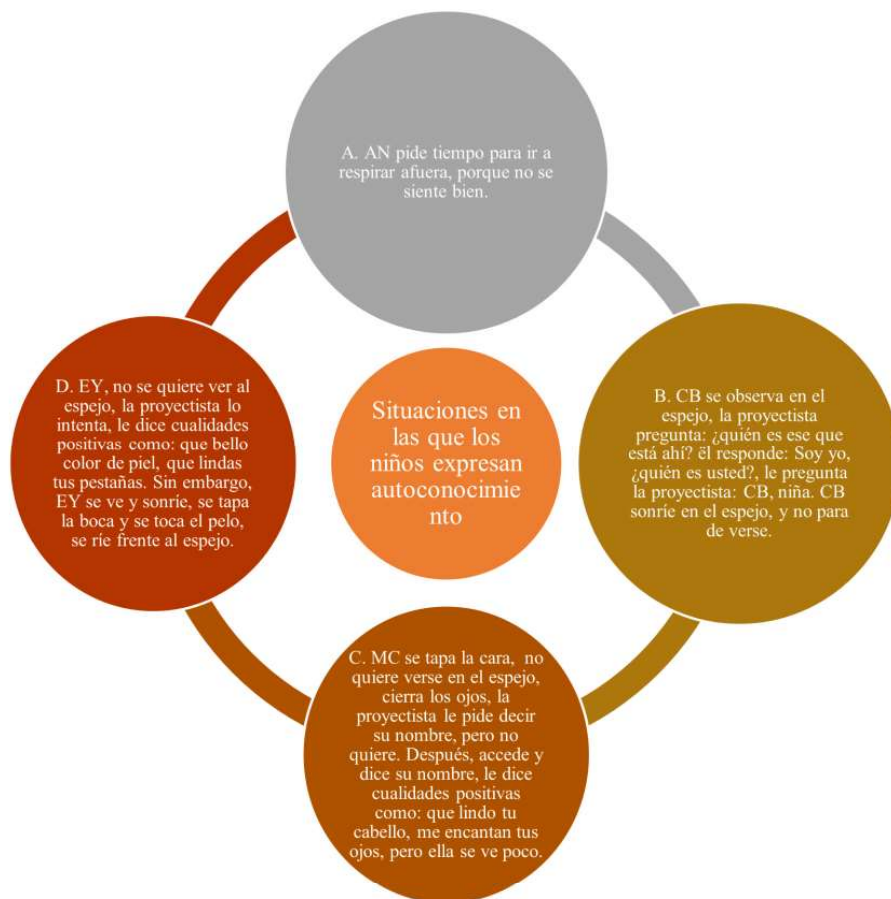
Las personas como seres sociales desarrollan relaciones interpersonales que abarcan las diferentes maneras para establecer vínculos y relacionarse entre ellas, en distintas áreas. Por ejemplo, en la etapa de niñez, estas relaciones contemplaran las habilidades lingüísticas, la escucha y el control de impulsos. Será dentro de estas relaciones que se establecerán canales comunicativos que requieren de diferentes componentes del desarrollo socioemocional para así ser asertivos.

Ahora bien, para lograr estas relaciones será necesario que los niños y las niñas logren el proceso de individualización, en donde progresivamente vayan construyendo su “yo como persona”, estableciendo sus propios vínculos, relaciones y habilidades, es decir, en donde logren conectar con su propia esencia.

Vinculado a esto, a continuación, se presenta la figura “*Situaciones en las que los niños y las niñas expresan autoconocimiento*”, en la cual se muestran extractos del diario de campo del 17 de setiembre del 2022 ([Diario de campo 17 de setiembre](#)), donde los niños y niñas participaron de una experiencia que tenía propósito brindar un primer acercamiento a ellos mismos sobre su percepción individual.

#### **Figura 21**

Situaciones en las que los niños y las niñas expresan autoconocimiento



*Nota:* Elaborado con base a extractos del diario de campo del 17 de septiembre.

De acuerdo con la figura anterior, se logra ver que hay situaciones en las que los niños y las niñas evidencian su habilidad de autoconocimiento, al expresar sus necesidades, intereses, gustos, emociones, entre otros. Específicamente, en el extracto **A**, se logra evidenciar como **AN** pide tiempo para respirar fuera de la capilla (espacio del albergue), ya que expresa que no se siente bien. Es ahí, en donde se muestra la habilidad de **AN** al conocerse y expresar lo que siente. Asimismo, su habilidad para identificar cuando estaba listo para incorporarse y participar activamente de las actividades propuestas por las proyectistas. Tal como se muestra en la siguiente fotografía.

**Figura 22**

*Fotografía de AN realizando su autorretrato.*



*Nota:* Tomada en el encuentro del 17 de septiembre del 2022.

Por otro lado, se señala el ejemplo **C**, durante la estrategia propuesta, la participante se tapa su cara, evitando verse en el espejo, colocando sus manos en su cara y cerrando los ojos. Aquí, la proyectista juega un papel importante, brindando acompañamiento a **MC** y reforzando con cualidades positivas el valor de ella como persona. Aquí, el rol del adulto cumple un papel fundamental en la construcción y desarrollo del niño y la niña como individuo, en donde este será el mediador; encargado de brindarles las herramientas necesarias para la construcción del autoconocimiento.



**Figura 23**

*Fotografía de MC observándose al espejo*



*Nota:* Tomada en el encuentro del 17 de septiembre del 2022.

En esta misma línea, encontramos el caso **D**, en el cual el participante **EY**, se muestra de igual manera inconforme por ver su reflejo. A pesar del acompañamiento de la proyectista, este se tapa su boca y su pelo, y posteriormente se ríe con su reflejo. Esto es parte del proceso de construcción de EY como individuo, dado que, Kohlberg, comenta que, “parte de esta construcción la realizan las personas al elaborar su desarrollo moral, el cual pasa por una serie de etapas. Estas proponen dilemas que para ser resueltos requieren del uso de valores, creencias, el control de emociones y pensamientos.” (Delgado y Contreras, s.f.)

Por otro lado, se muestra el caso **B**, en donde **CB** disfruta observar su reflejo en el espejo, además, logra identificar el conocimiento de sí mismo y expresar su autoconocimiento al mencionar su nombre. Vinculado a esto el MEP (2014), define conocimiento de sí mismo como:

El desarrollo progresivo del propio yo. Reconoce la importancia de favorecer la identidad personal del niño y la niña, lo que implica la posibilidad de conocerse y valorarse positivamente, tener confianza, seguridad en sí mismo y expresar sus sentimientos de participación social.” (p. 41)

Es así como el conocerse y valorarse positivamente traerá consigo confianza y seguridad a la vida de los niños y las niñas, por lo que propiciar el autoconocimiento en este contexto y en edades tempranas se convierte en una necesidad, la cual deberá ser progresiva, constante y al ritmo de cada individuo. Lo anterior, con el fin de favorecer las habilidades de autorregulación emocional, ya que, “la regulación emocional es base para la formación socioemocional, por lo que es importante brindar diversas experiencias y oportunidades de vivencias, que propicien su construcción y que de alguna forma “pongan a prueba” esa capacidad individual de tomar decisiones”. (MEP, p. 42).

### **Autoconocimiento emocional de los niños y las niñas desde sus propias vivencias**

Los niños y las niñas participantes durante el transcurso del proyecto tuvieron la oportunidad de ser parte de una serie de encuentros pedagógicos, los cuales tenían la intencionalidad de favorecer la autorregulación emocional de ellos y ellas mismas. Por lo que, en dichos encuentros, surgieron interacciones sociales que muestran diferentes

situaciones dentro de sus propias vivencias, en donde mostraban conocimiento, o no, de sus propias emociones, y evidenciaban el cómo actuaban ante el reconocimiento de éstas.

Ahora bien, como se hizo acotación en párrafos anteriores, el autoconocimiento emocional es un elemento imprescindible de la inteligencia emocional, porque permite que la persona sea capaz y consciente de reconocer sus propias emociones (inteligencia intrapersonal), e incluso es un factor importante para potenciar las relaciones interpersonales de cada persona; debido a que al tener conciencia del sentir y cómo actuar ante la emoción, favorece la manera en que se expresa la misma, tomando a consideración el sentir de la otra persona (inteligencia interpersonal).

Por su parte, el autoconocimiento emocional cumple un papel necesario para desarrollarse en la educación emocional, por el hecho de que es un proceso de autorreflexión en donde interfieren factores como el contexto social, la familia e institución educativa. Es así como Bisquerra (2002) (como se cita en Pérez y Filella 2019), destaca lo siguiente:

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de construirla para la vida. Además, es una forma de prevención primaria inespecífica que pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones, o prevenir su ocurrencia. (p. 30)

De esta forma, el autoconocimiento se puede comprender como una competencia emocional, siendo este un elemento importante dentro de las habilidades de autorregulación emocional, y sobre todo oportuno de desarrollar en los niños y las niñas participantes del

albergue Hogar Bíblico. Lo anterior, para beneficiar la convivencia afectiva y respetuosa en cada casita, y a su vez favorecer el desarrollo social y personal de los participantes.

Desde esta perspectiva, conociendo la importancia del autoconocimiento emocional, y su relación con la manera de conocerse a sí mismo y sus emociones, se evidencian a continuación una serie de situaciones dentro de la dinámica de las personas menores de edad participantes, en donde ellos y ellas poseen autoconocimiento emocional.

### Tabla 9

*Situaciones en donde los niños y las niñas muestran autoconocimiento emocional*

Situación	Autoconocimiento emocional detectado
<p>1. Los niños y las niñas tenían un diario de las emociones, en donde podían escribir o dibujar a lo largo de su día, diferentes emociones que experimentaban. El día 26 de setiembre, una de las participantes mencionó:</p> <p><i>BS</i>: no hice nada, dibujé cosas, pero no quiero enseñarlo. Inmediatamente se vuelve <i>BS</i> y le dice al oído a la proyectista: Yo hice un dibujo triste</p> <p><i>P</i>: ¿por qué triste?</p> <p><i>BS</i>: Porque una compañera de la casita me molesta mucho y no me gusta que me molesten.</p>	<p>En el extracto de la izquierda, se puede evidenciar la manera en que la estudiante muestra autoconocimiento de sus emociones en un determinado momento de su rutina diaria, y lo plasma en su diario de emociones.</p> <p>Aunado a esto, realiza un vínculo entre su sentir de tristeza, con el sentir de molestia; además, la niña es capaz de escribirlo en su diario, mas no de compartir o expresar con los demás su emoción.</p>
<p>2. En esta estrategia, los niños y las niñas participantes debían responder o completar oraciones, mediante el conocimiento de sus propias emociones. Durante el 26 de septiembre, surgió la siguiente situación: <i>AN</i> toma la última flor, con el <b>número 8</b></p>	<p>En la situación #2, se pueden destacar dos factores importantes en el autoconocimiento emocional del niño. El primero, es cómo el niño reconoce la emoción (autoconocimiento emocional), y segundo, su reacción ante dicha emoción; la cual él mismo expresa (llorar, y orar para sentirse mejor).</p>

---

*AN* responde “Me siento enojado cuando me molestan... porque me molesta. Y me dicen bebé, que soy el hijo de otro Dios, como el diablo. Un chiquito que vivía en la casa me decía eso”.

*Proyectista*: “¿Y qué hiciste?”

*AN* responde: “Lloré, pero me quité las lágrimas con la mano y empecé a Orar y ya me puse feliz”

---

*Nota*: Información extraída del [Diario de campo 26 de setiembre](#)

En los ejemplos anteriores, se denota cómo los participantes aplican conocimientos previos en relación con sus emociones; debido a que en el componente analizado previamente (las emociones), las proyectistas realizaron un acercamiento a diferentes emociones, y en este componente los niños y las niñas evidencian tener conciencia de mismas, y a su vez pueden expresarlas por medio de palabras o dibujos.

Por otro lado, en ocasiones los niños y las niñas participantes atienden sus necesidades emocionales con las herramientas que poseen y han adquirido a lo largo de su vida. Es así, como seguidamente se mostrará una situación en donde uno de los participantes, durante el encuentro del día 24 de octubre (ejemplo recopilado en el [Diario de campo 24 de octubre](#)), expresa sus emociones de diferentes maneras; a su vez, este es un ejemplo específico de las situaciones que se observaron en la dinámica de convivencia de los niños y las niñas en el albergue. A continuación, la situación de CB, en donde expresa sus emociones y reacciona a las mismas:

Durante el encuentro a CB se le brindó un espacio a solas, dado que él lo pidió, aun así, no quiso participar de ninguna de las actividades realizadas. Al final del encuentro todos los niños y las niñas regresaron a sus casitas, y CB no quería retirarse. Las proyectistas intervinieron, y aun así CB se mantuvo distante, mientras

que pateaba las paredes y gritaba. Las proyectistas llamaron a la madre sustituta, la cual llegó a la capilla e intentó dialogar con CB, pero no obtuvo respuesta alguna. La mamá llamó a uno de los encargados solicitando ayuda y la respuesta recibida fue: “Salgan y apaguen las luces de la capilla, déjenlo ahí”. Dada esta respuesta, las proyectistas optaron por alzar a CB y llevarlo a la casita, ya que los demás niños y niñas de la casita quedaron con una de las proyectistas. Durante el recorrido de la capilla a la casita CB jaló la ropa y además pellizcó a la proyectista más de una vez en la mano. Al llegar a la casita, CB se sentó en el sillón de la sala, tiró al suelo todos los cojines, la mamá intervino y le dijo que eso estaba mal, CB grita “déjame en paz” y sale corriendo al cuarto. Ya en su cuarto, jala su cobija y sábanas de la cama, tira las almohadas y peluches, se sienta en el suelo y comienza a patear la puerta de su closet. Tanto las proyectistas como la mamá intentan dialogar con CB, sin embargo, él con su ceño fruncido, no lo desea. Las proyectistas le preguntan a la mamá si esta situación había ocurrido antes, y responde que sí.

De esta situación se pueden detectar distintos momentos en donde CB expresa sus emociones a través de expresiones faciales, y acciones como patear, gritar, pellizcar o tirar objetos de su alrededor, de modo tal que la regulación de la emoción sentida, o el conocimiento de la emoción no es reconocida por él mismo, para actuar conforme a su sentir. Esto se puede ejemplificar de una mejor manera, en los siguientes diálogos de los videos, ocurridos durante ese mismo día, entre CB y su mamá sustituta.

### **Tabla 10**

*Situación en donde CB expresa sus emociones*

Evidencia	Diálogo
1. <a href="#">IMG_3849.MOV</a>	<p>“Mamá sustituta: ¿está enojado conmigo? ¿o con quién estás enojado? Cuéntame, ¿con quién está enojado? ¿ah? Voy a ir llamar a Leni entonces.”</p> <p>CB al escuchar a su mamá, no la observa, se sienta en posición fetal cubriendo su cara con sus brazos y piernas, y no emite ninguna palabra.</p>
2. <a href="#">IMG_3848.MOV</a>	<p>“Mamá sustituta: ¿Quieres cenar? Vamos y buscamos algo rico. Vamos y te doy un fresquito.</p> <p>CB: No quiero, qué asco. (se da media vuelta, se encuentra sentado, y tapa su cabeza con una cortina)</p> <p>Mamá sustituta: ¿Qué quiere entonces? ¿Qué quiere hacer? Mmm, ¿qué quieres?</p> <p>Interviene otro niño (niño 2), menciona: “Él lo quiere es tener _____ (no se entiende la palabra mencionada) porque casi nunca lo llama la tía. ¿Verdad CB?</p> <p>Mamá sustituta: Uy, vamos porque ya debe llamar la tía. Si estoy aquí no voy a poder coger la llamada de tía. Vamos, a ver si llama tía.</p> <p>Niño 2: Vamos CB.</p> <p>CB se encontraba sentado, en ocasiones observaba el piso, o se volteaba contra la pared.</p>

*Nota:* evidencias obtenidas durante el diario de campo del 24 de octubre.

Ahora bien, en el diálogo y video anterior se observa cómo el participante responde ante sus emociones con acciones como: no hablar, esconderse, o bien gritar; y no se evidencia en ningún momento si él realiza un conocimiento sobre sus emociones, para externarlas eficientemente ante la situación ocurrida. El caso mencionado sobre **CB**, como

se hizo acotación anteriormente, es una situación que ejemplifica de mejor manera las diferentes situaciones similares ocurridas y vivenciadas en la dinámica de las casitas, y convivencia de los niños y las niñas participantes.

Dichas situaciones, pueden explicarse desde la investigación de Gross y Thompson, en donde proponen un modelo sobre la autorregulación emocional, y destacan cinco elementos en que un individuo puede regular sus emociones desde una situación determinada. Además, dentro de este mismo proceso, se puede entender que la autorregulación es también parte de la dimensión cognitiva de una persona, por lo que dichos autores señalaron dos mecanismos, los cuales se observan en la figura #24, con los nombres de: reevaluación cognitiva y supresión (modular). Estos mecanismos, se entienden como:

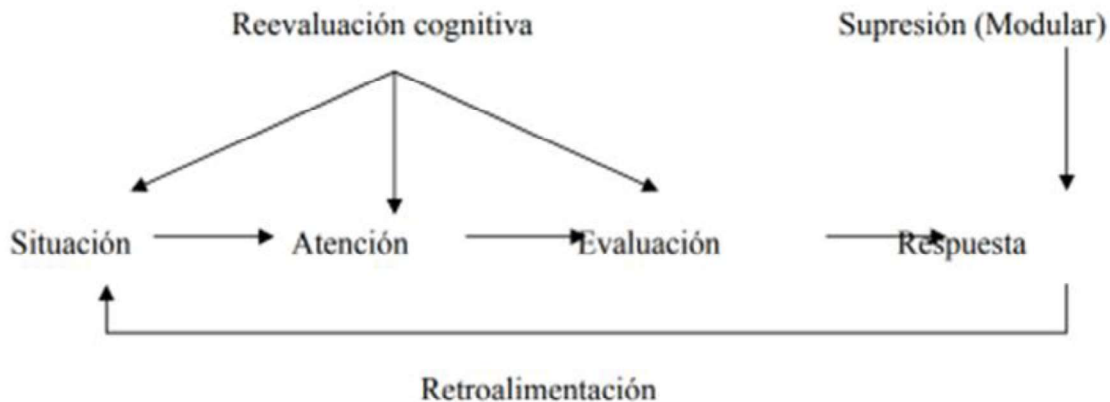
-La reevaluación cognitiva (o modificación) es una estrategia de cambio. Implica la transformación de una experiencia emocional negativa en una provechosa. Ocurre antes de que el proceso de evaluación dé como resultado una interpretación emocional.

-La supresión (modular), por su parte, es una estrategia de control que se encarga de inhibir la expresión emocional. Puede producir conductas de evitación. Gargurevich (2008, p. 7)

#### **Figura 24**

Modelo de proceso de regulación emocional





*Nota:* El modelo de proceso de regulación emocional. Gross y Thompson (2007, p. 7)

Tomando en consideración dicho modelo y los dos mecanismos de la autorregulación emocional (reevaluación cognitiva y supresión), se puede comparar la situación de CB, con la supresión modular, la cual es un mecanismo que interfiere en el proceso de autorregulación emocional de una persona, de acuerdo con los aportes de Gross y Thompson.

El punto de comparación que surge es cuando CB al experimentar una situación en donde se manifiestan estados emocionales displacenteros (como enojo, tristeza o miedo) inhibe la expresión emocional, produciendo como respuesta, conductas evitativas; tales como: no observar a su mamá cuando ella le habla, sentarse y observar el piso, cubrirse su cara o bien, no expresar verbalmente nada. Lo anterior, es lo que ocurre cuando una persona no realiza la reevaluación cognitiva, tal como se observa en la figura #24, ya que, si CB tuviese las herramientas o habilidades para comprender la situación emocional que experimenta, prestar atención a cómo se siente (autoconocimiento emocional) y realizar una evaluación los factores de la situación, podría brindar una respuesta consciente de acuerdo a la emoción sentida.

Ahora bien, no se puede dar por sentado que con la situación expuesta de CB, el participante no posee las habilidades necesarias para su autorregulación emocional, sino más bien, muestra indicios de que aún se requiere reforzar la habilidad y puesta en práctica del conocimiento de sus propias emociones en diversas situaciones, para favorecer la expresión de las mismas de una manera asertiva, y que sea beneficioso para las relaciones interpersonales con sus pares.

Asimismo, la mediación pedagógica realizada por los adultos es imprescindible para cooperar en la educación emocional de los participantes, debido a que se les debe guiar o apoyar a etiquetar sus emociones, en función de su autorregulación emocional. De acuerdo con García (2012), todas las emociones son legítimas, y es necesario aceptarlas, pero “a pesar de la legitimidad de las emociones, el comportamiento automático que se deriva de alguna de ellas (como la respuesta de atacar asociada a la ira) no es siempre adecuado. La impulsividad puede ser un peligro” (p.38).

Lo anterior, recalca cómo el papel del adulto en el albergue Hogar Bíblico, debe cumplir un rol activo, en donde se incentive a los niños y niñas participantes, a una constante autorreflexión de sus actos, y así contribuir al conocimiento de sus necesidades y habilidades emocionales. Además, para favorecer la convivencia respetuosa y afectiva dentro de cada casita, es necesario que la guía sea un ejemplo, y sobre todo ejecute estrategias o actividades que fomenten valores como el respeto, amor y tolerancia.

De esta forma, el autoconocimiento emocional de los niños y las niñas participantes se ve influenciado por diferentes factores, como el contexto en el que se desenvuelven, las experiencias de vida, o bien por las habilidades que poseen para resolver sus situaciones

emocionales. Es así, como se puede comprender metafóricamente, que el autoconocimiento emocional de los participantes es como si cada uno de ellos recorriera un camino extenso, y fuesen cargando piedras en su bulto, sin tener la guía oportuna que les ayude a entender que, en algún momento, las piedras más pesadas van a tener una influencia negativa en su andar. Por lo tanto, desde el proyecto se pretende favorecer el autoconocimiento emocional, desde los conocimientos o experiencias previas de las personas menores de edad participantes, y así crear aprendizajes significativos en su desarrollo emocional.

Seguidamente, se encuentra el análisis respectivo al componente de la empatía, destacando su importancia en la autorregulación emocional, así como en la convivencia diaria de los participantes.

### **Empatía**

Este tercer componente referente a la empatía se puede concebir como uno de los más importantes, debido a que la empatía es una habilidad interpersonal que permite conectar con los demás seres humanos. En este apartado se encuentra inicialmente la importancia de la empatía para una convivencia respetuosa y posteriormente diferentes situaciones en que se refleja la empatía en los niños y las niñas participantes dentro de su dinámica de convivencia.

#### **La importancia de la empatía para una convivencia respetuosa y afectiva.**

En el desarrollo del proyecto la empatía juega un papel muy importante para la convivencia respetuosa dentro de las casitas del albergue, y en la dinámica entre los niños y las niñas participantes. Ribero (2019), la define como:

La capacidad de captar lo que otro piensa y necesita, y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio, a pesar de que no sea lo mismo que uno pensaría o sentiría en la misma situación, sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar. Significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no solo a sentir el sufrimiento sino a compartir también la dicha y a participar de la alegría de otra persona. (p.2)

Desde esta perspectiva, la empatía es posicionarse en el sentir o en la emoción de la otra persona, permitiendo conectar emocionalmente, para crear un vínculo afectivo y reconocer cómo actuar en función de brindar un apoyo asertivo y sincero ante la situación del otro.

Es así, como los participantes del proyecto al desarrollar o potenciar esta habilidad, les permite comprender las emociones de sus compañeros, compañeras y personas de su alrededor, y en ocasiones podrán evitar comentarios negativos, o actitudes agresivas (como patear, golpear, escupir, entre otras) para no hacer sentir emociones displacenteras a otros; o bien, reconocerán el momento en que deban entender el sentir del otro para pedir perdón, o apoyar.

### **El componente de la empatía en el diario vivir de los niños y niñas participantes.**

Como se mencionó anteriormente, la empatía cumple un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y las niñas que impacta positivamente sus habilidades de autorregulación emocional y con ello la convivencia respetuosa en la dinámica cotidiana. Ahora bien, en el presente apartado se abordan situaciones en las que los niños y las niñas participantes demostraron el valor de la empatía con las personas de su alrededor, así como

también cuando existió necesidad de reforzar esta a través de los diversos encuentros vividos con los niños y niñas participantes.

El análisis de la misma se aborda mediante dos aspectos claves para su comprensión, en donde se logró identificar que los y las participantes contaban con la posibilidad de comunicar su sentir y pensar, así como también su forma para resolver los conflictos o situaciones que se derivaron, tanto con sus pares como con sus madres biológicas. Sin embargo, se identificó la necesidad de reforzar en los niños y las niñas las herramientas oportunas o necesarias para abordar dichas situaciones de manera asertiva.

Es por ello por lo que, a continuación, se presenta una figura en la que se describen situaciones de los niños y las niñas participantes en donde se evidencia el valor de empatía. Asimismo, cómo mediante sus expresiones se puede evidenciar la necesidad de fomentar este valor en el diario vivir.

### **Figura 25**

*Situaciones en las que los niños y las niñas demuestran empatía con sus pares*



*Nota:* En base a extractos de los diarios de campo del 01, 03 y 17 de octubre.

Primeramente, en el ejemplo del cuadro color naranja, se evidencia la interacción entre tres participantes en las que se identifica el cómo se vive el valor de la empatía desde diferentes perspectivas, en donde:

- AN golpea a su compañero y se retracta de su actuar.
- CB es golpeado por su compañero y responde de la misma forma.
- MA interviene y ayuda a su compañero, pero este es golpeado por el mismo.

Visualizándolo desde estas interacciones, se puede comprender como 3 de los participantes actuaron de manera distinta, ejecutando acciones que nos llevan al siguiente análisis. Primeramente, **AN**, quien golpea a su compañero, reconoce su actuar y es empático, comprende que lastimó a su compañero y que debe pedir disculpas por lo cometido. **AN** logra llegar a esta conclusión por sus propios medios, pero, ¿será que la expresión de llanto de **CB** lo lleva a esta conclusión?, o más bien será que: ¿la intervención de **MA** propició el actuar de **AN**?

Ahora bien, por otro lado, se evidencia **CB**, quien fue golpeado, pero, a su vez actúa de la misma forma contra el compañero que deseaba ayudarlo. Es evidente cómo la emoción de la tristeza y la rabia canalizan la energía de **CB**, impactando la convivencia entre pares. Por último, tenemos a **MA**, quién pone en práctica el valor de la empatía con su compañero **CB**, en donde se acerca y lo abraza, **MA** comprende que su compañero está triste, sin embargo, la respuesta que recibe de **CB** no es la esperada.

Es así como de este ejemplo se logra comprender que dependerá de cada individuo y de cada perspectiva el cómo se pueda poner en práctica el valor de la empatía, es decir, que se convierte en un constructo, en donde impacta positiva o negativamente la personalidad de cada uno, así como también el contexto en el que se desenvuelve. En esta línea Taylor, Eisenberg, Spinrad, Eggum y Sulik (2013) en sus investigaciones nos indican que las características tanto de la crianza como de la personalidad son relevantes para el desarrollo de la empatía en la infancia y pueden contribuir a un comportamiento prosocial de los niños con sus compañeros (p. 43).

En el ejemplo del cuadro color café de la *figura 25 (Situaciones en las que los niños y las niñas demuestran empatía con sus pares.)* se evidencia la interacción entre **EY** y **BS** quienes responden a la pregunta que se les realiza y además estos se comunican entre ellos. Ahora bien, desde la teoría y lo que esta nos menciona sobre el valor de la empatía se puede analizar el cómo ambos participantes no están siendo empáticos, dado que ser empático es de acuerdo con (Gerdes; Segal, 2009): “Ser empático implica experimentar un afecto que se observa o se infiere en otro individuo, procesarlo cognitivamente y realizar una acción voluntaria en consecuencia, es decir, una acción basada en la respuesta afectiva y el procesamiento cognitivo” (p. 43)

Sin embargo, es la teoría la que también nos menciona que este valor se desarrolla a lo largo de la vida, y es, principalmente en la etapa de la primera infancia en donde interfieren muchos aspectos. Así mismo, Gómez (2016), nos indica:

La "hormona del amor", la oxitocina, también juega un papel importante a la hora de hablar de la empatía. Cada interacción y cuidado temprano en los infantes son críticos para el desarrollo cognitivo y emocional y el papel de esta hormona es indispensable para lograrlo. (p. 46)

Es por ello, que desde nuestra posición como adultos y desde nuestro rol mediador debemos guiar y orientar a los niños y las niñas en la construcción propia del valor de la empatía, propiciadores herramientas y habilidades que les permitan progresivamente desarrollar el valor de la empatía para su convivencia respetuosa y afectiva.



## **Convivencia respetuosa**

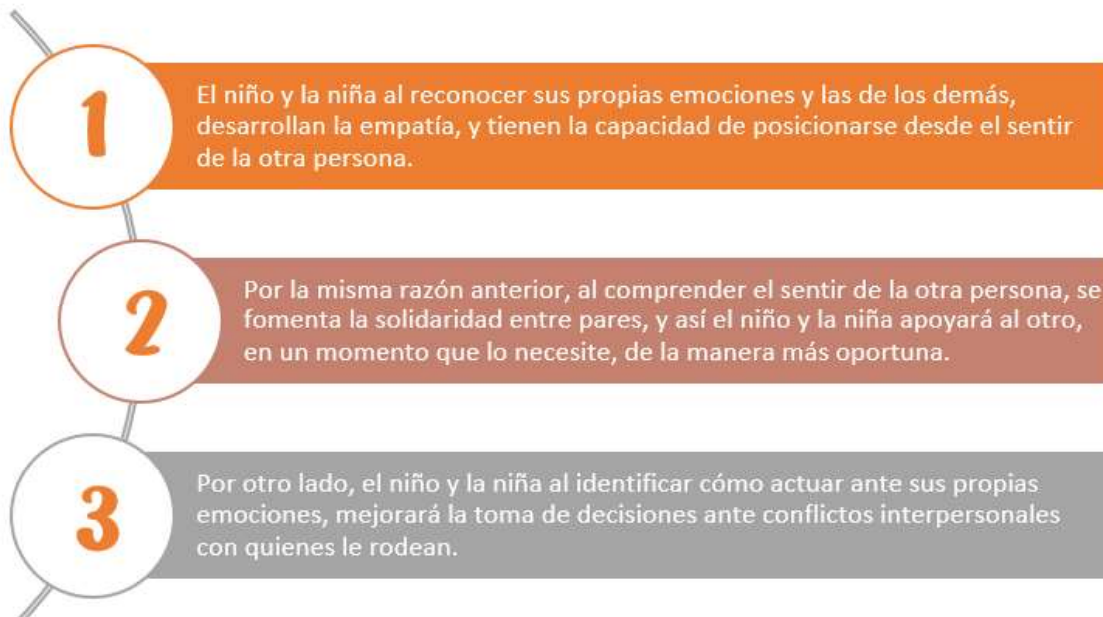
### **La convivencia respetuosa para el beneficio de la autorregulación emocional de los niños y las niñas**

Como se comentó en apartados anteriores, la convivencia respetuosa es la coexistencia armónica de los y las personas en su diario vivir, la cual requiere de la interacción positiva entre los involucrados, y se propicia un clima asertivo para el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Aquí, es importante contemplar la autorregulación emocional, la cual es desarrollada en la etapa de la primera infancia y es vista como una de las habilidades de mayor importancia para favorecer la convivencia respetuosa, y por ende las relaciones interpersonales del niño y la niña en el área educativa y familiar. Ahora bien, por medio de esta habilidad se puede favorecer al desarrollo de una convivencia afectiva y respetuosa por las siguientes razones:

#### **Figura 26**

*Razones por las que se favorece la autorregulación emocional*



*Nota:* Elaboración propia.

Encontrando así, cómo el desarrollo de valores es fundamental para una convivencia respetuosa. En específico, la empatía, la cual les permite a los niños y las niñas acompañar a sus pares en situaciones de vulnerabilidad y apoyarles en su sentir. Asimismo, el reconocer dicho valor, genera un ambiente de solidaridad entre los niños y las niñas, en el cual abunda el respeto y así la convivencia se dará de manera positiva y asertiva. Viéndose así beneficiado.

### **La convivencia entre los participantes**

Ahora bien, al reconocer los beneficios de la autorregulación emocional para la convivencia afectiva y respetuosa de los niños y las niñas con quienes les rodean, es importante retomar el impacto que generan las situaciones de riesgo y vulnerabilidad a las que se ven expuestos las personas menores de edad, impactando así en su autorregulación emocional. Esto, con el propósito de comprender desde la realidad de los participantes

directos, las afectaciones que existen en su desarrollo, y a su vez la necesidad de una intervención pedagógica para un aprendizaje significativo en ellos.

En relación con esto, se presenta a continuación una tabla en la que se describen interacciones clave para conocer a profundidad el tipo de convivencia existente dentro del albergue hogar Bíblico, y por qué este componente significa una necesidad de ser retomado en el proyecto descrito.

**Tabla 11**

*Interacciones entre los niños y las niñas participantes*

<b>Contexto en el que se desarrolla la interacción</b>	<b>Situación</b>
A. Se inicia del encuentro del <a href="#">12 de setiembre</a> , se reproducen canciones de movimiento, con las que los niños y las niñas deben realizar el movimiento solicitado.	Todos los niños y las niñas entre risas se empujan o “jalan” su ropa o brazos entre ellos mismos. No siguen los movimientos de la canción.
B. En el transcurso de la actividad de desarrollo del encuentro del <a href="#">17 de octubre</a> , los niños y las niñas se encuentran jugando “Semáforo”, el cual pretende que los y las participantes se desplacen por el espacio dependiendo del color mostrado.	Se muestra el color verde: EM, CB y EY corren, por lo que EM golpea y empuja nuevamente a AN
C. En un círculo de conversación, durante la actividad de inicio del <a href="#">10 de octubre</a> . Se les pregunta a los participantes “¿Cómo les fue en sus casitas?”, con el fin de promover el diálogo entre los niños y las niñas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- AN comenta: Un día...</li> <li>- BS lo interrumpe con tono de voz alto y dice “¡un día no! El fin de semana”</li> <li>- Todos se ríen</li> <li>- AN dice que no va a hablar porque se están riendo. Se le dice que puede seguir hablando y él vuelve a comenzar.</li> </ul>

- 
- BS le vuelve a decir “que un día no”.
  - AN se muestra enojado, y con tono de voz alto le dice “su hermano se llama popó”
- 

*Nota:* Elaborado en base a extractos de los diarios de campo del 12 de septiembre, 10 y 17 de octubre del 2022.

Retomando la tabla anterior, se logran observar distintas situaciones en las que los participantes conviven entre ellos, pero que, sin embargo, se desarrollan situaciones en las que no se evidencia el respeto por quienes les rodean. En la primera interacción **A**, se muestra cómo el grupo de niños y niñas participantes disfrutaban de interactuar físicamente entre ellos al empujar o jalar de sus extremidades, dejando de lado la posibilidad de un accidente o el irrespetar a uno de ellos. Es por esto, que se convierte en una necesidad el retomar el significado de convivencia respetuosa en dicho contexto y reforzar de esta manera, la importancia del valor de sí mismos y de quienes les rodean. Lo cual se evidencia en la siguiente fotografía:

### **Figura 27**

*Fotografía de los y las participantes desplazándose en el espacio*



*Nota:* Tomada en el encuentro del 17 de octubre del 2022.

En esta misma línea de inyecciones físicas en la convivencia, también se denota importante retomar la situación **B**, vivida en el encuentro del 10 de octubre entre varios de los participantes. En la cual, se muestra la necesidad de retomar en varias ocasiones las reglas del juego, ya que, ellos continuaban constantemente empujándose entre sí y corriendo por el espacio. Ocasionando así, un ambiente de convivencia disruptiva para quienes se encontraban ahí, y de igual manera, limitando la posibilidad de juegos para sus compañeros y compañeras. Aquí, el MEP (2014), afirma que:

El niño y la niña durante la etapa preescolar establece la formación de actitudes positivas hacia una sana convivencia, en donde aprender a ser solidarios, colaborativos, tolerantes, van a direccionar un ser humano respetuoso, que rechace la discriminación y asuma actitudes críticas para mantener un mundo de equidad. (p. 43)

Es por esto que, será importante y significativo el desarrollo de este componente dentro del contexto de El Albergue Hogar Bíblico, posibilitando así que los niños y las niñas se desenvuelvan en actitudes recreativas que les permitan conocer la importancia de convivir respetuosamente. Donde se respeta el espacio personal de cada persona, se escucha con atención y se busca la armonía constante, donde cada individuo es importante.

Asimismo, en la construcción de las actitudes necesarias para una convivencia respetuosa, se encuentran también las interacciones verbales. Aquí, se puede observar cómo interactúan los participantes **AN** y **BS**, en el ejemplo **C**, donde durante un círculo de diálogo propuesto por las proyectistas, y el cómo **BS** interrumpe constantemente el espacio

de su compañero que busca expresar sus experiencias o sentires. Esto, se relaciona estrechamente con los componentes antes descritos, y cómo trabajan en conjunto para un desarrollo integral de los participantes, donde el MEP (2014), hace mención que:

El desarrollo socioafectivo se ve reflejado en el niño y la niña cuando estos son capaces de representar mentalmente, expresar y dar nombre a lo que sienten y perciben de los demás, así como a lo que los otros esperan de ellos, es importante proporcionarles experiencias de aprendizaje que les representen desafíos para comprender las reglas de comportamiento, discriminar los diferentes vínculos afectivos que se establecen en las relaciones interpersonales y la toma de decisiones.  
(p. 24)

Por lo tanto, conlleva la importancia de la guía constante de los adultos, donde se le brinde acompañamiento a BS para desarrollar la habilidad de escucha respetuosa por sus pares. Así como también, la solicitud de dicho valor por parte de AN, que a pesar de que está siendo violentado, este reacciona de manera agresiva hacia su compañera. Esto, será logrado a través de las experiencias, en las que se modela el respeto y el valor que conlleva escuchar con atención a quien se encuentra hablando, con el fin de brindar validación y convivir respetuosamente. Lo cual, les contribuye significativamente en el desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional, así como su desarrollo integral.

Es así, como será de gran importancia involucrar a las personas menores de edad en el desarrollo de las habilidades necesarias para convivir respetuosamente y de manera oportuna con quienes les rodean. Lo cual, les permitirá desarrollar de igual manera el valor

de la empatía, al reconocerse a sí mismos como individuos que tienen sentimientos y emociones válidos. Así como cada persona que les rodea.

A modo de cierre, se denota con el objetivo descrito el logro para identificar las necesidades de los niños y las niñas en relación con las habilidades de autorregulación emocional y así lograr construir un panorama del ambiente acorde, para asegurar progresivamente una intervención o mediación pedagógica oportuna, en donde se puedan llevar a cabo estrategias que permitan el desarrollo integral de los niños y niñas participantes.

En el siguiente apartado se encuentra la información referente al objetivo III, el cual consiste en analizar la mediación pedagógica de las proyectistas, visualizadas desde los principios pedagógicos que guían el proyecto; ya que, a partir de ellos, los niños y las niñas se posicionan como los principales actores de su proceso de aprendizaje y enseñanza a lo largo del proyecto.

### **Promoción de la autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes mediante el desarrollo de estrategias de mediación pedagógica**

El proyecto pedagógico tiene como principal objetivo favorecer las habilidades de autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes, y para su ejecución, las proyectistas realizaron diferentes encuentros pedagógicos con los participantes. Cada uno de estos encuentros tuvo una intencionalidad pedagógica orientada a favorecer la convivencia afectiva y respetuosa en las casitas, y las habilidades de autorregulación emocional de las personas menores de edad participantes desde los cuatro componentes (emociones, autoconocimiento, empatía y convivencia respetuosa).

A su vez, en este objetivo se tomaron en cuenta incidentes críticos surgidos en los encuentros, y así analizar la mediación pedagógica desarrollada por las proyectistas a lo largo del proyecto, y cómo se vieron reflejados los siguientes principios pedagógicos, tomados de Flores y Vivas (2007):

**1) *Diseño del medio ambiente:*** a partir de las características del espacio se plantean las estrategias pedagógicas, para la pertinencia y viabilidad del proyecto

**2) *Desarrollo progresivo:*** a partir del progreso individual de cada persona es necesario tomar en cuenta las características del desarrollo de los niños y las niñas, para así respetar sus intereses y necesidades.

**3) *Lúdica y recreación:*** pretende crear y ejecutar estrategias pedagógicas desde la lúdica, en donde el disfrute, el juego y la alegría sean pilares esenciales en cada encuentro con los participantes

**4) *Acompañamiento afectivo:*** por medio de este principio se creará un vínculo afectivo con los participantes en la construcción de un espacio oportuno para la expresión de las emociones y la participación activa.

**5) *Buena maestra:*** este cumplirá un papel de guía en las experiencias desarrolladas, donde a partir de la escucha activa y el respeto, motivará a los participantes a construir sus aprendizajes significativos, en este caso el desarrollo de la autorregulación

Cada uno de los principios pedagógicos poseen características que los distinguen unos de los otros, y cumplen con una función específica dentro del proyecto, dado que estos principios fueron establecidos partiendo de las características de los participantes y de los objetivos planteados en la investigación.

Ahora bien, la mediación pedagógica es esencial para propiciar un ambiente de aprendizaje al niño y la niña, según Gutiérrez (citado por Prieto, 2017, p. 26), “se llama



pedagógica a una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje, es decir, la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de uno mismo, desde el umbral del otro, sin invadir ni abandonar”. Siendo así, un escenario educativo, en donde el rol docente debe contemplar lo teórico con lo práctico, y la valoración desde la integralidad al niño y la niña, tomando en cuenta su contexto social para generar las estrategias que potencien sus habilidades de aprendizaje.

Por lo tanto, para consolidar dichas estrategias de mediación pedagógica, fue importante considerar características de la misma, y componentes para su creación. Dichos componentes fueron propuestos por Alzata y Castañeda (2020), y se muestran a continuación:

**Tabla 12**

*Componentes para consolidar las estrategias de mediación pedagógica*

Componente	Explicación
1. Psicológico	Se tienen en cuenta los elementos como la motivación, la metacognición, el aprendizaje significativo y la capacidad para comunicar pertinentemente. Estos y otros aspectos aperturan otras comprensiones desde las neurociencias para generar sentido a la misma evolución del cerebro de la especie <i>Sapiens Sapiens</i> , en alusión a la condición intelectual y comportamental del ser humano moderno, como sujeto que piensa, razona y se hace consciente
2. Filosófico	Compromete las posibilidades de promover la reflexión educativa crítica y abierta, en torno al aprendizaje como centro de las problematizaciones del conocimiento pedagógico que puede realizar el personal docente, a partir de su accionar curricular y, con ello, cultivar su espíritu de investigador escolar.
3. Político	Desde donde se privilegia la acción creadora del educar y el comunicar para emanciparse y emancipar al estudiantado desde el escenario mismo de la formación, de manera que juntos adquieran las habilidades para formar una ciudadanía libre, participativa, democrática y respetuosa del bien común.

4. Pedagógico	Para consolidar una visión inter y transdisciplinaria de la enseñanza y el aprendizaje desde la lógica de la comunicabilidad y la estética como entes facilitadores de los procesos educacionales contemporáneos, teniendo en cuenta la esencia biológica del bienestar natural de los individuos que llegan a ser protagonistas en todo proceso de mediación.
5. Tecnológico	El que permite gestar la mediación a partir de la comprensión y uso pedagógico de los medios, los cuales reúnen un sin número de herramientas que le permiten al personal docente dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del mejoramiento de los canales comunicativos y la implementación de otras estéticas educativas más atractivas para el estudiantado.

*Nota:* Tomado textualmente de la investigación de Alzata y Castañeda (2020, p. 7)

Los componentes anteriores son una guía para crear las estrategias de mediación pedagógica con los participantes, por ende, permiten a las proyectistas valorar dentro de los encuentros una visión holística de la mediación pedagógica para mantener un continuo mejoramiento en cada uno de los encuentros con los participantes, y a su vez afrontar nuevos retos pedagógicos en los mismos.

Desde esta perspectiva, a continuación, se realizará un análisis de la mediación pedagógica de las proyectistas tomando como referencia los principios pedagógicos planteados previamente, y diferentes sucesos ocurridos en los encuentros ejecutados con los niños y las niñas participantes.

### **Diseño del medio ambiente: Creación de un espacio seguro para un aprendizaje significativo.**

El diseño del ambiente en la primera infancia es importante y necesario, dado que tiene un impacto significativo en el aprendizaje y desarrollo de las personas menores de edad. Un ambiente diseñado y organizado oportunamente puede promover el desarrollo

cognitivo, social y emocional de los niños y las niñas, mientras que un ambiente desorganizado puede obstaculizar el aprendizaje y el desarrollo de los mismos.

Además, un ambiente de aprendizaje diseñado adecuadamente debe ser seguro, acogedor y estimulante. Debe estar diseñado de manera que permita a los niños y niñas explorar, aprender y jugar de manera independiente, mientras se sienten seguros y apoyados. Por otro lado, debe estar diseñado para satisfacer las necesidades de las personas menores de edad, incluyendo la necesidad de movimiento, descanso, interacción social y exploración.

Desde la planificación y metodología del proyecto se consideró importante y necesario el principio de diseño del medio ambiente, en donde los niños y las niñas participantes lograran sentirse seguros y, además, en donde lograran encontrar un ambiente cargado de aprendizaje, juegos, diversión y sobre todo compañía y afecto.

Ahora bien, para la creación de este diseño de ambiente fue necesario comprender inicialmente lo que es un ambiente, para así lograr diseñarlo de manera oportuna, es por ello por lo que Iglesias (2008) lo define como:

De un modo más amplio podríamos definir el ambiente como un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo y, al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos que laten dentro de él como si tuviesen vida. Es por eso que decimos que el ambiente «habla», nos transmite sensaciones, nos evoca recuerdos, nos da seguridad o nos inquieta, pero nunca nos deja indiferentes (p. 52).

Identificando así, el ambiente como un todo, se comprende que interfieren muchos factores para la creación de este, en donde no solo está presente lo físico, sino también lo humano de cada persona, en este caso, las proyectistas y los participantes, quienes juegan un

papel importante en el diseño de este.

Ahora bien, en esta misma línea, es necesario comprender que dicho ambiente está comprendido por 4 dimensiones, la física, la funcional, la temporal y la relacional.

### Figura 28

*Dimensiones del ambiente de aprendizaje*



*Nota:* Imagen tomada de Iglesias (2008, p. 52)

Con dichas dimensiones, se logra crear un panorama más completo del diseño del ambiente, en donde se toman en cuenta aspectos claves y necesarios. Iniciando con la dimensión física, en donde los y las participantes necesitaban tener un espacio seguro y estable, por ello, se escogió la capilla del albergue, la misma estaba organizada por áreas, en donde se encontraba: un espacio para las sillas, un espacio para la una mesa y por último un estante con libros. A continuación, se muestra en la *figura 29*:

## Figura 29

### *Capilla del albergue*



*Nota:* Fotografías tomadas en los encuentros del proyecto.

Ahora bien, con respecto a la dimensión funcional, se toman en cuenta un aspecto importante, el vinculado a la *utilidad* del espacio, en este caso la capilla como lugar, la cual cumplió un papel esencial para los participantes, dado que los mismos vinculaban directamente la capilla con el proyecto, creando así apropiación y además seguridad.

Por otro lado, se encuentra la dimensión temporal, la cual establecía día y hora para los encuentros, los cuales se realizaban todos los lunes a las 4pm y dos sábados al mes a las 10am. El establecer este horario y rutina logró fortalecer en los y las participantes su equilibrio emocional, dado que les proporciona estabilidad y además compromiso, tal como se muestra en el siguiente cuadro.

## Figura 30

### *Evidencia dimensión temporal*

La proyectista les pregunta: ¿cómo se sienten con los encuentros?, a lo que **MA** menciona: bien, los lunes me gustan mucho porque hacemos actividades juntos en la capilla.

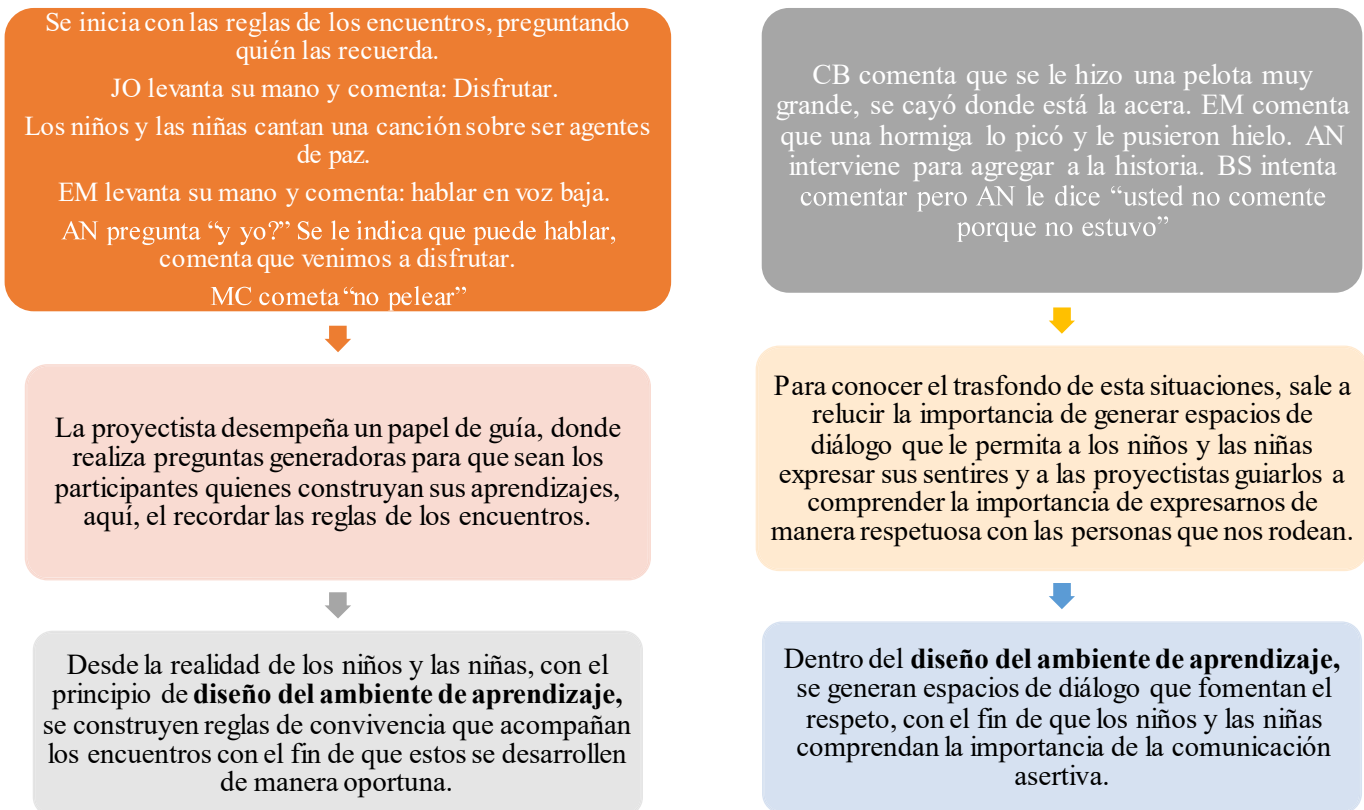
*Nota:* Información tomada del encuentro del 3 de octubre. [Encuentro 3 de octubre](#)

Finalmente, la dimensión relacional, la cual se vincula directamente con los y las participantes y las proyectistas. Sin duda alguna la más importante, dado que el vínculo humano juega un papel esencial en el desarrollo emocional de las personas, específicamente desde edades tempranas.

Vinculando estas 4 dimensiones con la ejecución del proyecto, se torna esencial el papel mediador de las proyectistas, quienes desde su rol como docentes guiaron, acompañaron y además ejecutaron las acciones para que el ambiente ofreciera las condiciones según lo explicado anteriormente. A continuación, se pregunta la siguiente figura con 2 ejemplos claves que acompañan este principio.

### **Figura 31**

*Diseño del ambiente de aprendizaje desde el proyecto*



*Nota:* Información tomada de los diarios de campo del proyecto.

Comprendido esto, la necesidad del diseño del ambiente en la primera infancia es esencial y vital, dado que impactan no solo el aprendizaje de los niños y las niñas, sino también el desarrollo integral de los mismos. Específicamente el de los niños y las niñas del proyecto, quienes desde su contexto necesitan de un ambiente óptimo para su estabilidad física y emocional y así favorecer su proceso en relación con la autorregulación y los cuatro componentes (emociones, autoconocimiento, empatía y convivencia respetuosa) que se trabajaron en el proyecto.

## **Desarrollo progresivo: Respeto a las características de desarrollo de los niños y las niñas participantes**

El principio pedagógico del desarrollo progresivo le permite a los niños y las niñas avanzar en su crecimiento según sus necesidades e intereses, así como fomentar el respeto de estas a lo largo de su vida. Este principio, forma parte fundamental de este proyecto, ya que, guía a las proyectistas a conocer la etapa de desarrollo en la que se encuentran los niños y las niñas participantes, de acuerdo con su edad y las habilidades desarrolladas previamente, esto con el fin de, brindar las estrategias requeridas y adaptadas que permitan el desarrollo progresivo de manera respetuosa en cada participante a lo largo de la aplicación del proyecto.

Dado lo anterior, es importante conocer las características del desarrollo en cada etapa de la primera infancia, estas como las bases importantes para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, en estrecha relación con diferentes áreas del desarrollo integral. Por ejemplo, el área cognitiva, en la cual están inmersas las relaciones sociales y el autoconocimiento, aspectos conductuales en las habilidades sociales y las respuestas ante situaciones retadoras. También, el área afectiva que involucra la creación de relaciones de apego y empatía con los demás. (Ocaña y Martín, 2011)

A continuación, se describirán características relevantes según la etapa en el desarrollo según diferentes autores:

### **Tabla 13**

*Características relevantes según la etapa en el desarrollo socio emocional*



Edad	Características
4 años	<p>Genera pensamientos sin conexiones lógicas.</p> <p>Aún no logra la experimentación de dos emociones al mismo tiempo</p> <p>Su pensamiento es todo o nada.</p> <p>Crea amistades, pero no deja de lado el egocentrismo.</p> <p>Realizan juegos de simulación y con reglas.</p> <p>Comienzan a ocultar emociones.</p> <p>Utilizan la regulación conductual, utilizando una conducta de distracción para la emoción que sienten. (p. 48)</p>
5 años	<p>Va desapareciendo el egocentrismo.</p> <p>Aparece la reciprocidad y la cooperación. (p. 20)</p> <p>Muestran interés por competir con sus iguales.</p> <p>Asocian varios aspectos de sí mismo.</p> <p>Colaboran en tareas de forma autónoma.</p> <p>Son conscientes de que las demás personas tienen sentimientos y emociones.</p> <p>Hacen uso de la regulación cognitiva, la cual requiere de capacidades intelectuales para analizar una emoción. (p.48)</p>
6 y 7 años	<p>Comienzan a integrar características específicas de sí mismos.</p> <p>Brindan descripciones más equilibradas de sus sentimientos.</p> <p>Logran identificar emociones como la alegría y tristeza.</p>

---

Comprenden hechos que generan sentimientos de culpa, preocupación o gratitud.

---

*Nota:* Elaboración basada en Papalia (2009, p. 279 – 320), Ocaña y Martín (2011, p. 4 – 20)

Las características planteadas en la tabla anterior brindan una perspectiva de la etapa de las que se encuentran los niños y las niñas en su desarrollo socioemocional y cómo este principio representa gran valor para el desarrollo de las estrategias del proyecto. Esto, a lo largo de las aplicaciones de los componentes de la autorregulación emocional se logra evidenciar dicha relevancia, a continuación, se describe lo vivido en el desarrollo del componente de Empatía el día [3 de octubre](#).

El abordaje inicia con el compartir el cuento del Erizo y el globo (*ver anexo #4*) con los niños y las niñas, el cual contaba con una intencionalidad de retomar y fomentar el valor de la empatía, como componente de la autorregulación emocional. Con dicho recurso, los niños y las niñas se sensibilizan con el sentir del personaje y construyen la definición de dicho valor de manera significativa. Aquí, es clave la mediación pedagógica, en la creación del espacio de diálogo, en el cual se llevan a cabo preguntas generadoras como: ¿Cuáles emociones sentía el erizo?, ¿Qué le sucedía al erizo? O ¿Qué hicieron los animales para hacerlo sentir mejor? Dichas preguntas, guían a los niños y niñas en la reflexión de lo observado y así poner la práctica sus habilidades esto se relaciona con el componente político antes mencionado, donde le brinda a los niños y las niñas la capacidad de gestión de sus aprendizajes en su formación, además el componente filosófico antes explicados en la tabla, al promover la reflexión crítica y abierta dentro del ambiente de aprendizaje.

En relación con el principio pedagógico, estas preguntas deben ser creadas desde el

conocimiento de desarrollo progresivo. Esto, con el fin de que tengan un enfoque que les permita a los y las personas participantes poder ser parte de la actividad y la vez fomentar en ellos y ellas retos saludables para su desarrollo integral. De esta forma, como proyectistas apoyar y respetar desde este principio fundamental para el proyecto.

### **Figura 32**

*Situación en la que de evidencia desarrollo progresivo*

Los niños y las niñas están observando el video del cuento del Erizo. Les preguntan: ¿Cuáles emociones sentía el erizo? **BS** menciona que tristeza, **EM** dice: llorando, **MI** feliz al final, La proyectista pregunta: ¿Cuáles emociones sentía el erizo? **BS** menciona que tristeza, **EM** dice: llorando, **MI** feliz al final, **AN** menciona: cuando iba en el autobús él se sentó y pinchó a la ardilla y él se puso triste porque punzó a la ardilla, entonces triste.

Nota: Elaborado en base a extracto del Diario de campo del [3 de octubre](#).

En la figura anterior, se describen diferentes respuestas de los participantes, los cuales se encuentran en una distinta etapa del desarrollo (4 a 7 años). Para este momento clave, se evidencia el desarrollo progresivo, dado que el proceso de aprendizaje se convierte en algo único y paulatino para cada persona menor de edad. Por ejemplo, refiriendo a la tabla 12, se observa que en los niños de 5 años una característica predominante es que comienzan a ser conscientes de que las demás personas tienen sentimientos y emociones. Por lo tanto, les permite la interiorización realizada mediante la observación del video del erizo, y analizar cómo se siente este al ser rechazado en el cuento.

Por lo tanto, se logra observar cómo los niños y las niñas mencionados en la figura anterior, identifican el sentir del personaje del cuento y así formulan su respuesta según sus habilidades, lo anterior en relación con su desarrollo progresivo. En el caso de **AN**, se

puede observar cómo logra identificar la situación en la que se encontraba el personaje y además logra comprender el porqué del sentir en ese momento del Erizo. De esta forma, expresa de manera verbal lo observado por él, compartiéndolo en el espacio de diálogo planteado por las proyectistas. Aquí, Flores y Ochoa (2007), brindan una perspectiva valiosa sobre este principio:

Este principio reconoce que el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por un moldeamiento exterior, sino como un enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo de la propia espiritualidad, que se va forjando desde el interior en el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje. (p. 170)

Lo anterior, permite visualizar cómo los niños y las niñas realizan un crecimiento progresivo e importante desde sí mismos, que los lleva a desarrollarse como personas libres y que expresan sus necesidades e intereses. Esto, de la mano de las personas que les rodean y que interfieren positivamente en el desarrollo integral de cada uno de ellos y ellas, respetando así su desarrollo progresivo. Por lo que, respetando este principio durante el proyecto, permite que se fomente el aprendizaje en los niños y las niñas participantes y les motive a continuar aprendiendo de sí mismos.

Es así como este principio estuvo presente en diversos momentos a lo largo de la aplicación del proyecto, dentro de la convivencia entre los y las personas participantes. Ya que, este principio se puede evidenciar en las interacciones que se llevan a cabo en las relaciones interpersonales, y cómo de acuerdo con las características de su etapa de

desarrollo, conviven de manera distinta. Por ejemplo, en la figura a continuación se puede observar cómo los niños y las niñas reaccionan de manera diferente ante un momento determinado.

### **Figura 33**

*Situación en la que de evidencia desarrollo progresivo*

Realizan el juego de “Bola con memoria”, con mucha emoción, algunos se muestran enojados porque no todos acatan las instrucciones. **CB** llora nuevamente, **AN** le dice: “llorón”, la proyectista interviene para mediar, y **AN** dice que “a él en la casa también le dice llorón”, se les recuerda el respeto. **AN** frunce el ceño.

Nota: Fragmento del Diario de campo del [12 de setiembre](#).

En la figura anterior, se muestra cómo los y las personas participantes toman un rol distinto dentro de la actividad planteada según su desarrollo progresivo, y cómo sus aprendizajes giran en torno a sus características del desarrollo. Como es de suma importancia, la mediación pedagógica guiada por las proyectistas, la cual guía a los niños y las niñas en la evolución de sus habilidades. Como lo es en este caso, la interiorización del respeto hacia sus compañeros por el participante **AN**, y la importancia de escucharlo en ese momento para validar sus sentimientos y generar un espacio de reflexión en torno a los sentimientos.

Aquí, se puede visualizar el llanto como una manera de expresión, y no una acción negativa de que se puede tomar como burla, por lo tanto, se les recuerda a todos los participantes la importancia de respetarse mutuamente. Este recordatorio tiene como objetivo fomentar un ambiente de respeto y comprensión entre los participantes.

A manera de conclusión, el desarrollo progresivo según el ejemplo anterior muestra

una serie de eventos que involucran las distintas capacidades de interiorización de la información, en este caso las instrucciones del juego y comentarios despectivos y una intervención clave para restablecer el respeto entre los participantes. Haciendo de esta experiencia, un momento clave para el desarrollo de habilidades de manera progresiva, donde les permite aprender a tomar decisiones, resolver problemas y enfrentar situaciones nuevas, lo que fomenta su autonomía y autoestima.

### **Lúdica y recreación: Aprendiendo mediante el juego y la interacción.**

La lúdica y la recreación en la edad preescolar potencian diferentes habilidades sociales, emocionales, blandas, entre otras, que permiten forjar las bases de desarrollo integral en los niños y en las niñas para lo largo de su vida. En función de este proyecto, este principio es trascendental, cumpliendo un papel activo y de guía en la ejecución de estrategias pedagógicas. Debido a que, con base a las características, necesidades y habilidades de los niños y las niñas participantes, surge el juego como un recurso de mediación pedagógica importante a considerar en los encuentros pedagógicos.

Inicialmente, es oportuno retomar el concepto del juego para valorarlo como una herramienta útil en la mediación pedagógica. Es así, como a pesar de ser un término con amplias definiciones, la óptima al proyecto es la siguiente propuesta por Gallardo y Gallardo (2018):

Se puede definir como una actividad placentera, libre y espontánea que se realiza con el único fin de entretenerse y divertirse, y que ayuda a los niños a conocerse a sí mismos, a relacionarse con los demás y a comprender el mundo en el que viven.  
(p. 43)

Desde esta concepción, el juego es un recurso pedagógico esencial para potenciar el

aprendizaje en diferentes áreas de desarrollo, y específicamente favorece el desarrollo socioemocional. Ya que como se menciona anteriormente, por medio del mismo surgen interacciones espontáneas, maneras de relacionarse con quienes le rodean, y sobre todo un autoconocimiento propio, tanto de sus características físicas, como emocionales; lo cual, es un elemento fundamental para el desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional.

Ahora bien, conociendo la importancia de la lúdica y la recreación como un principio pedagógico en la mediación pedagógica del proyecto, seguidamente se presentarán ejemplos de situaciones con los niños y las niñas participantes, los cuales surgieron en diferentes encuentros realizados por las proyectistas, y su vez, se destaca la mediación pedagógica realizada por las mismas.

#### **Tabla 14**

*Sucesos en el encuentro del 10 de octubre del 2022.*

<i>Situación descrita en el diario de campo</i>	<i>Interpretación desde la mediación pedagógica de las proyectistas</i>
<p>1. Se brindan las instrucciones de la actividad, los participantes están conversando entre ellos. Se utiliza un canto jocoso para captar la atención. Vuelven a prestar atención a las proyectistas, ellas comentan que irán fuera a buscar materiales para crear un árbol. Se divide a los participantes en dos equipos. MC levanta su mano y dice “Yo quiero ir sola” por lo que se le explica que no se puede, deben ser dos equipos. Los chicos se dirigen afuera a buscar los materiales de la naturaleza. JO trae varios materiales con una sonrisa en su rostro. Cada vez que encuentran algo, buscan a la proyectista y le muestran diciendo “¡niña vea!”.</p>	<p>En la situación #1 planteada en la columna de la izquierda, se puede percibir que las proyectistas realizan un canto jocoso para fomentar un goce estético por medio de la música; esto con el propósito de captar la atención de los participantes y poder brindar una instrucción sobre la actividad por realizar. A partir de la instrucción brindada, surge un comentario por parte de MC, en donde menciona que ella desea hacer sola la búsqueda de materiales; y una de las proyectistas le responde que debe realizarle por equipos. Lo cual, es un punto de partida para las proyectistas, en función de motivar a la participante a participar de la actividad recreativa, y así fomentar las interacciones sociales con los demás participantes. Esto puede evidenciarse en la figura 34, en donde</p>

**Figura 34***Niños y niñas participando de la estrategia.*

uno de los equipos se encuentra creando su árbol.

*Nota:* Fotografía obtenida del encuentro del 10 de octubre del 2022.

1. Los chicos comentan con tono de voz fuerte que BS los está poniendo feos, ella se enoja y dice que no quiere participar. Los chicos arman su árbol. MI se acerca a una proyectista y le comenta que está enojada porque EM la pateó y no la deja hacer el árbol. Ella le comenta a MI que tiene una gran voz que puede utilizar para decirle a EM que la deje participar. MI vuelve al espacio y participa en la creación del árbol. Se le toma foto a cada grupo con su árbol y se les invita a ponerles nombre: “Milagros de la selva 7” y “RobleAlto”.

En la situación #2 relatada en la columna de la izquierda, se puede identificar una situación que surge por medio de la estrategia recreativa, en donde una de las proyectistas motiva a una de las participantes a resolver el conflicto en que se encuentra. De este modo, a partir de la mediación pedagógica que se puede realizar por medio de la lúdica y recreación, surgen otros elementos que se pueden abordar desde este principio pedagógico, tal como la resolución de conflictos, y reforzar valores como la empatía.

También, por medio de dicho principio pedagógico, se puede mediar en función de propiciar un trabajo colaborativo entre los participantes, tal como puede observarse en la figura 35, en donde uno de los equipos finaliza su participación de la estrategia recreativa, con la creación en conjunto de su árbol.

**Figura 35**

*Evidencia del resultado del trabajo colaborativo entre los niños y las niñas participantes.*





*Nota:* Fotografía obtenida del encuentro del 10 de octubre del 2022.

*Nota:* Información obtenida del [Diario de campo 10 de octubre.](#)

Las situaciones anteriores, ejemplifican cómo a partir de la puesta en práctica sobre el principio pedagógico de lúdica y recreación, los participantes evidencian el aporte de dicho principio a su desarrollo social, y a su vez a la convivencia respetuosa con sus pares, componente importante para desarrollar habilidades de autorregulación emocional. Desde esta perspectiva, Tamayo y Restrepo (2017), aportan lo siguiente:

A través de una mirada pedagógica, el juego tiene el valor en sí mismo al abordar diferentes dimensiones del ser humano: lo corporal, lo emocional y lo racional; permitiendo con ello la estimulación de los distintos aspectos relacionados con el aprendizaje, la adaptación social, la liberación personal y la posibilidad de dar a conocer y transformar la cultura en la que está inmerso cada sujeto. (p. 111)

Siendo el juego un elemento relevante para estimular aspectos del aprendizaje humano, es imprescindible que, las proyectistas realicen una mediación pedagógica a partir de este principio; tal como se evidencia en la tabla inferior, cuando en la situación #1, se motiva a MC a participar con sus demás compañeros y compañeras en equipo, y así generar un trabajo colaborativo, favoreciendo su adaptación social.

También, en la situación #2, las proyectistas deben mantener una visión amplia del panorama en que se desenvuelven los participantes para hacer de cada situación, una oportunidad de aprendizaje, tal y como se evidencia en dicho suceso. En el cual, el juego sirve como un recurso mediador para reforzar valores como la empatía, y la resolución de conflictos.

Desde esta perspectiva, se puede resaltar el **componente pedagógico** como un aspecto fundamental en el desarrollo de las estrategias de mediación pedagógica, y pueden reflejarse en los ejemplos mencionados anteriormente. Debido a que como el componente pedagógico menciona, el niño y la niña pasan a ser los protagonistas en todo proceso de mediación pedagógica, tal como el juego lo permite; pues son ellos y ellas mismas quienes afrontan las situaciones que surgen dentro del mismo, y así son parte de los aprendizajes significativos que puedan llegar a construirse.

Ahora bien, en el encuentro del día 24 de octubre del 2022 el cual tuvo como intencionalidad pedagógica favorecer la convivencia respetuosa por medio de la lúdica y recreación como mediación pedagógica, se evidenciaron distintos momentos en donde los participantes a través del juego mostraron actitudes que favorecieron la dinámica entre ellos y ellas mismas. Seguidamente, los incidentes críticos:

### **Tabla 15**

*Sucesos en el encuentro del 24 de octubre del 2022.*

Sucesos / videos ocurridos en el diario de campo del 24 de octubre	Interpretación desde la mediación pedagógica de las proyectistas
<p>1. <a href="#">Extracto de video del encuentro del 24 de octubre</a></p> <p>Descripción del video:            Los participantes se encuentran jugando una actividad propuesta por las proyectistas, en donde a partir de dos equipos, debían llenar dos baldes de agua.            A falta de 10 segundos para que los equipos dejaran de llenar los baldes con agua, los niños y las niñas saltan, se ríen, uno grita ¡Corra!. Cuando la proyectista grita “Tiempo”, un equipo dice ¡Ganamos!, mientras se les brinda la instrucción de que se sienten para medir el balde con más agua. En ese instante, AN se levanta y dice “¡Yo lo quiero medir!”, por lo que se le brinda la oportunidad de buscar una manera de medir los baldes, y decir el equipo ganador.</p>	<p>En el suceso #1 de la columna de la izquierda, se destacan elementos que surgen a partir de la mediación pedagógica por medio del principio de lúdica y recreación. Como primer elemento, es el trabajo colaborativo reflejado en cada equipo por cumplir con el objetivo de llenar los baldes con la mayor cantidad de agua posible. También, surge la iniciativa y motivación propia de los participantes, ya que AN decide ponerse en pie, y hablar para emitir su opinión y palabra, para poder realizar la medición de agua en los baldes, ideando así una estrategia propia.</p>
<p>2. <a href="#">Equipo: flores cafés</a> (presionar link)  <a href="#">Equipo: panteras blancas</a>(presionar link)</p> <p>Descripción de los videos anteriores:            Los participantes fueron divididos en dos equipos, y una de las instrucciones a seguir era que cada equipo debía tener un nombre. Fue así, como surgieron los nombres de “Flores cafés” y “Panteras blancas”</p>	<p>En los videos del ejemplo #2, se identifican situaciones en donde los participantes por medio de las estrategias pedagógicas tomaron decisiones al decidir el nombre del equipo. A su vez, esto se realizó con apoyo y mediación pedagógica por parte de las proyectistas.</p>

*Nota:* Información obtenida del [Diario de campo 24 de octubre](#).

Los incidentes críticos anteriores, se relacionan con el **componente psicológico**, en donde se destacan elementos que surgen de las interacciones de los niños y las niñas participantes, tales como: motivación propia, toma de decisiones y/o expresión de ideas. Cada uno de estos elementos, constituye un peldaño que guía a las proyectistas a valorar su mediación pedagógica en las estrategias realizadas, pues son las respuestas de los niños y las niñas ante lo que se propone en el proyecto.

Por lo tanto, las maneras de expresión de los participantes en los diversos encuentros pedagógicos por medio del juego son un punto de partida para las proyectistas

para conocer a las personas menores de edad, sus características y necesidades educativas, emocionales, sociales, entre otras. Es así, como en este proyecto, parte de la mediación pedagógica realizada a partir del principio de lúdica y recreación, iba direccionado a comprender el porqué de las ocurrencias y expresiones de los participantes durante el juego.

Tomando en cuenta lo anterior, se puede entender de una mejor manera desde dos teorías del juego mencionadas por Amaya, Calvijo y Serrano (2017) en su investigación, las cuales dictan lo siguiente:

Según las teorías de la autoexpresión, en el juego el niño puede representar distintos roles sociales, creando respuestas a los mismos, en este caso se propugna el valor del juego como medio de manifestar la personalidad ante los demás. De otro lado, las teorías psicoanalíticas establecen que el juego produce una catarsis liberadora de emociones reprimidas, dejando al individuo en condiciones de poder expresarse libremente; de ahí que el juego es un medio de expresar impulsos sociales no aceptados. (p. 35)

Es así, como el juego puede representar una realidad de los niños y las niñas de acuerdo a su contexto social y cultural, pues por medio del mismo se manifiesta la personalidad de los mismos, la cual es adquirida por medio de experiencias. También, le permite expresar su sentir libremente, sin ninguna atadura, lo cual es de suma relevancia contemplar en la mediación pedagógica, pues no se deben emitir juicios de valor que perjudiquen al niño y a la niña.

Finalmente, a partir de la lúdica y recreación, surgen interacciones entre participantes, y participantes – proyectistas, que permiten analizar la realidad de convivencia entre los niños y las niñas, y a su vez sus diferentes maneras de desenvolverse con libertad del juego. Por lo tanto, valorar el juego como una oportunidad en la mediación

pedagógica de las proyectistas, favorece que los sucesos ocurridos entre las personas menores de edad sean espontáneos e importantes de valorar desde la visión docente, pues expresarán a partir del juego sus emociones y rasgos de su personalidad esenciales para contemplar las oportunidades de mejora de los participantes en torno a sus habilidades de autorregulación emocional.

### **Acompañamiento afectivo: Construcción de un vínculo afectivo con los participantes.**

El acompañamiento afectivo en la primera infancia cumple un papel esencial, ya que es en esta etapa del desarrollo en donde los niños y las niñas están formando su identidad, además, en donde están aprendiendo a relacionarse con los demás y a regular sus propias emociones. El acompañamiento afectivo adecuado logra proporcionar un ambiente seguro, en el cual las personas menores de edad logren experimentar con confianza y así desarrollar su autoestima.

Así mismo, el acompañamiento afectivo tiene un impacto significativo en el aprendizaje y el rendimiento académico de los niños y las niñas. Dado que cuando estos se sienten seguros y confiados, están más abiertos a explorar y aprender de su entorno, lo que contribuye a un mejor desempeño en su desarrollo emocional.

A partir de lo anterior, es necesario entonces que él o la docente desde su rol como adulto mediador logre considerar algunos puntos claves desde el acompañamiento afectivo para que el desarrollo emocional del niño y la niña se vea favorecido, a continuación, se mencionan tres de esos aspectos:

- Crear estrategias que den a conocer la emoción que está viviendo la persona menor de edad, generando así conciencia de sí mismos y de sus pares.

- Propiciar contacto físico con los niños y las niñas, esto para que puedan sentirse emocionalmente acompañados, aportando así a la regulación y construcción de sus emociones.
- Acompañar por medio del diálogo asertivo, creando así un ambiente comunicativo y de confianza, en donde se les pueda transmitir a los niños y las niñas seguridad y amor.

Considerando estos aspectos claves con respecto al acompañamiento afectivo brindado a los y las participantes del proyecto, se denota crucial la importancia de generar una relación segura y afectiva, en donde las personas menores de edad logren fortalecer su confianza y así crear espacios de dialogo seguros y positivos. En la siguiente figura se muestra una de las evidencias vinculas con este principio:

### Figura 36

#### *Acompañamiento afectivo participantes con las proyectistas*



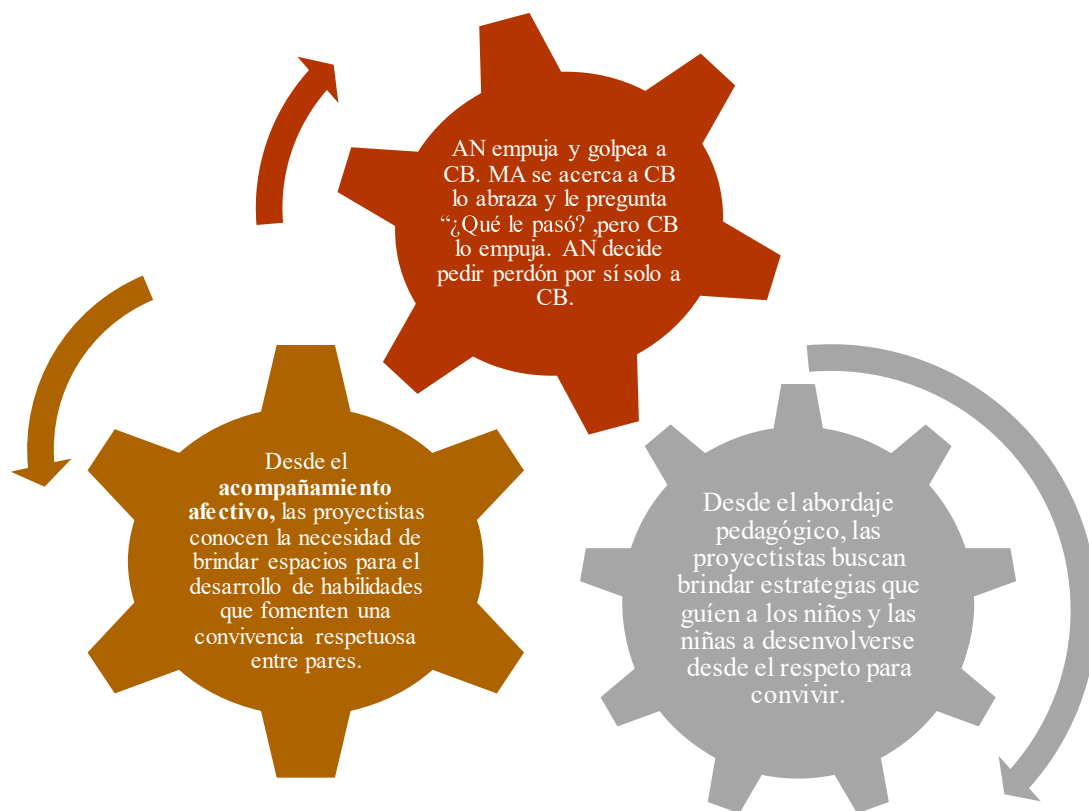
*Nota:* Datos tomados del encuentro del 17 de octubre.

Vinculándolo entonces desde el rol adulto, la mediación pedagógica debe trascender, es decir, ir más allá; debe generar un vínculo cercano y real con los niños y las niñas, en donde estos puedan sentirse seguros. En esta misma línea García y Ochoa (2007) nos mencionan que: “Integrar lo cognitivo con lo afectivo. Este principio propone no sólo que el afecto es una necesidad del ser humano, sino que el "calor humano", en el aula, facilita y propicia el aprendizaje y la formación de los estudiantes” (p. 168).

En este caso se denota que únicamente lo cognitivo no es suficiente, se convierte necesario lo afectivo, ese calor humano que trasciende a lo físico y sobre todo a lo emocional de las personas, indiscutiblemente de los niños y las niñas. Así mismo en la siguiente figura se nos muestra otro ejemplo:

**Figura 37**

*Acompañamiento afectivo participantes con las proyectistas*



*Nota:* Datos tomados del encuentro del 10 de octubre.

El acompañamiento afectivo puede ayudar a los niños y las niñas a desarrollar habilidades sociales y emocionales, tales como la empatía, y la resolución de conflictos. Esto les permitirá interactuar de manera más efectiva con sus pares y con los adultos que les rodean, además, logrará propiciar las habilidades necesarias para resolver problemas de manera constructiva.

En esta misma línea, el afecto que deben recibir los niños y las niñas logra desarrollar relaciones saludables con los demás, dado que cuando los niños y las niñas se sienten amados y valorados, son más propensos a establecer relaciones positivas y afectuosas con los demás, es por ello que es de vital importancia generar este



acompañamiento afectivo, principalmente importante para los niños y niñas del albergue, quienes pueden haber experimentado relaciones fracturadas y traumáticas en su pasado.

### **Buena maestra: Las proyectistas como guías pedagógicas en las experiencias de aprendizaje.**

Desde el principio pedagógico Buena Maestra, se plantea lograr crear una educación emocional positiva y oportuna la cual pueda brindarle a los niños y las niñas un estado emocional asertivo, para sí favorecer su autorregulación emocional. Aquí, es necesario el desarrollo diferentes estrategias dirigidas no solo a la persona menor de edad, sino también a sí mismo como docente, en donde estas logren impactar la forma en cómo se desenvuelve cada uno con sus estudiantes con respecto a su desarrollo socioemocional.

Con respecto a esto, Lagos (2020), en su trabajo de investigación plantea dos aspectos claves a desarrollar desde el rol docente, para así favorecer la educación emocional de los niños y las niñas. El primer aspecto se basa en:

Presentar razones válidas para aquellos eventos emocionales de la vida de un infante. Ello se desenvuelve al momento de corregir comportamientos equívocos, a través del diálogo y acciones concretas y positivas (Denham, 2005; Ho y Funk, 2018), citados por Lagos (2020). Por ejemplo, mencionar las consecuencias de sus acciones y cómo es que afecta al otro, para reforzar la empatía y también el ser conscientes de cómo es que se nombran las distintas emociones que se presentan en el momento (p. 22).

La posición de la buena maestra ante el desarrollo emocional del niño y la niña debe ser entonces, válido y real, en donde el niño y la niña logre entenderse, y además entender a las demás personas que lo rodean y viven estas mismas emociones. Lo anterior, se logra ver reflejado a lo largo de la aplicación del proyecto, y es por ello que el ser empáticos, respetuosos y comprensivos se convierte en una necesidad desde el rol docente. Además, Lagos (2020, p. 22), plantea como segundo aspecto, la labor que debe cumplir el docente al poder brindarle a los niños y las niñas un espacio de afectividad, en donde el acompañamiento afectivo sea el que potencie un vínculo significativo y positivo en el desarrollo emocional de la persona menor de edad.

A continuación, se presenta una tabla, en la que se evidencian acontecimientos por cada componente, en los cuales el papel que desempeñan las proyectistas como Buenas maestras, es fundamental y asertivo en el acompañamiento a los niños y las niñas participantes:

**Tabla 16**

*Acontecimientos en los que se evidencia acompañamiento desde el principio de la Buena Maestra*

<b>Componente</b>	<b>Intencionalidad del encuentro</b>	<b>Acontecimiento</b>
<b>A. Emociones</b>	Identificar y relacionar las emociones propias mediante el libro “Monstruo de Colores” y la creación del libro de las emociones.	Iniciamos haciendo un repaso sobre las emociones, la proyectista les mostraba hoja por hoja y les preguntaba: ¿cuál emoción era la de este color?, (Repaso) inició con la hoja amarilla, a lo que BS responde: esa era la alegría, la que era cuando está feliz, CB interviene y menciona: Ajá como cuando uno juega o así.

<b>B. Autoconocimiento</b>	Reconocerse a sí mismos tomando en cuenta sus diferentes cualidades y características.	MI responde: “porque extraño a mamá y papá. A veces se siente triste en las casitas porque extraño. JO saca el número 9 Responde que se siente en calma porque ve a la mamá, hermanos, juega con su hermanito para sentirse en calma.
<b>C. Empatía</b>	Este encuentro tiene como propósito promover la empatía y el trabajo en equipo mediante el juego de parejas, potenciando así las habilidades de autorregulación emocional para una convivencia afectiva.	Continúa la pareja de MI y MC. MI se venda los ojos, y se le dan 8 vueltas. Todos los niños y niñas cuentan juntos, mientras observan. MC la guía sin tomarla de las manos, BS Y EM se acercan a MI y le gritan en la cara diciendo “avance”.
<b>D. Convivencia Respetuosa</b>	Fortalecer la convivencia de los niños y las niñas mediante el trabajo en equipo, potenciando habilidades de socialización como la empatía, la negociación, el respeto y la tolerancia.	AN se sienta en una silla y dice que no quiere participar, que quiere dormir. Al acercarse la proyectista para integrarlo este le da una patada, la proyectista le dice en tono de voz bajo que la lastimó y que no le gustó. AN se queda acostado, después de un rato, se integra al círculo.

*Nota:* Elaboración en base a los diarios de campo de los encuentros

Ahora bien, retomando los ejemplos brindados en la tabla anterior, se puede observar que este principio pedagógico estuvo presente a lo largo de todo el proyecto, por lo que se evidencia su relevancia en el acompañamiento de los niños y las niñas participantes. Primeramente, en la evidencia A del componente de las emociones, se desarrollan actividades que tienen como intencionalidad que las personas participantes identifiquen sus propias emociones. Por lo que, se retoman las emociones según el cuento “El Monstruo de Colores” de Ana Llenas, y la relación que realiza esta con distintos colores.

Seguidamente, se realizan preguntas generadoras, las cuales son una herramienta de la mediación pedagógica fundamental para promover la reflexión. Aquí se evidencia la relación que hacen los niños y las niñas entre la emoción y el color visto en el cuento del Monstruo de colores, así como su capacidad de relacionar sus vivencias con la emoción que les genera. Por lo que, gracias a este principio se cumple con el papel de guía de las experiencias desde la escucha activa y la participación.

Por otra parte, se encuentra el ejemplo C, que se lleva a cabo en el desarrollo del componente de la Empatía, con el objetivo principal de promover este valor a través del trabajo en equipo. Aquí, se puede observar las interacciones de los y las participantes, las cuales en la mayoría de las ocasiones se tornan agresivas. Por lo que se observa a BS y EM, gritar muy cerca de la participante MI, lo cual genera conflicto. Siendo así, que o BS y EM no logran comprender el sentir de su compañera MC, al gritarle la aturden y además distraen. Por lo tanto, se torna importante fortalecer la empatía y además la comunicación asertiva.

Aquí, las proyectistas dialogan con BS y EM, les comentan que la manera oportuna para comunicarse con sus pares y la importancia de permitir a los demás tener su turno. De modo que, se evidencia el principio pedagógico de la buena maestra, el cual, por medio de su mediación, se motiva a las personas menores de edad a meditar sobre su actuar, su comunicación y además su forma de apoyar a sus pares, guiándolos a crear aprendizajes significativos.

En relación con los casos presentados anteriormente y las vivencias a lo largo del proyecto, se destaca cómo este principio juega un rol fundamental, ya que, este impacta significativamente en el desarrollo integral de los niños y las niñas. Esto, a través del acompañamiento en el desarrollo de habilidades importantes, como la convivencia y el

autoconocimiento, fomentando el respeto y la tolerancia en las relaciones interpersonales.

Dado lo anterior, se concluye como dentro de los espacios formales y no formales es importante el desarrollo de la mediación pedagógica, como lo fue en el albergue Hogar Bíblico. Como lo dice la palabra, esta es la manera en la que se acompaña o guía a los niños y las niñas en la construcción de sus aprendizajes, y para esto, es necesario visualizar a las personas menores de edad como protagonistas de su educación, con capacidades de investigar, desenvolverse, construir nuevos conocimientos y desarrollar habilidades necesarias para la vida. Como lo describe el componente psicológico antes mencionado, permite la motivación, la comunicación y el aprendizaje significativo en los niños y las niñas.

Aquí, será de suma importancia la participación activa, y de igual forma, necesario un ambiente de aprendizaje que permita la comunicación, la escucha activa y el respeto, donde él o la estudiante posea la confianza de expresar sus dudas o brindar su opinión. Donde, la mediación pedagógica desde el principio pedagógico de La Buena maestra, cumple un papel relevante en el desarrollo de estrategias oportunas según las necesidades e intereses de las personas participantes, donde primeramente Vygotsky (1979) la define como un proceso en el que se favorece el desarrollo educativo y donde el mediador, es decir, el docente, cumple una función fundamental para la construcción de espacios oportunos en función del desarrollo integral de los niños y niñas.

### **Se apoya, se aprende y se comparte: un trabajo en equipo con las madres sustitutas**

En el presente apartado se desarrolla el análisis en las experiencias vividas con las madres sustitutas en la aplicación del proyecto, esto, mediante el acompañamiento

pedagógico brindado con estrategias de mediación pedagógica por parte de las proyectistas. El propósito de esta experiencia en el proyecto fue facilitar un proceso de acompañamiento pedagógico con las madres sustitutas en relación con el abordaje de las habilidades de autorregulación emocional para una convivencia afectiva en los niños y las niñas participantes.

Dicho acompañamiento se realizó una sesión por cada uno de los cuatro componentes de la autorregulación emocional, anteriormente descritos, en tres momentos:

1. Entrevista de conocimientos previos según los componentes de la autorregulación: Emociones, Autoconocimiento, Empatía y Convivencia respetuosa.
2. Descripción y explicación a las madres sustitutas, de las estrategias a desarrollar durante dos semanas según cada componente
3. Escucha sobre su proceso vivido durante la aplicación de las estrategias con los niños y las niñas

Durante el primer momento, de entrevista, se pretendía identificar los conocimientos previos que poseían las madres sustitutas sobre los componentes de la autorregulación desarrollados y conocer el avance de los niños y las niñas participantes en el diario vivir dentro de las casitas. Esto, se realizó mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas enfocadas en cada componente, las cuales fueron llevadas a cabo antes de la explicación de las estrategias.

Posteriormente, en este espacio individual, se compartía el material a cada mamá sustituta, como, por ejemplo, el apoyo visual de infografías. Con el cual, se ahondo en la definición de los componentes de la autorregulación emocional, y fue brindada de manera física a las participantes para ser utilizada en sus respectivas casitas. De esta manera, se pretendió que la explicación de las estrategias a desarrollar por sí mismas fueran

comprendidas de manera significativa al presentarse en un formato accesible para las mamás participantes. Esto, se ampliará con mayor detalle en los siguientes apartados.

Dichas estrategias, tenían como principal objetivo, crear espacio de recreación y aprendizaje conjunto entre las madres sustitutas y las personas menores de edad, dentro de cada casita del Albergue Hogar Bíblico. Donde, lograran crear conversaciones importantes, por ejemplo, en la expresión de las emociones, para el conocimiento de los sentires de los niños y las niñas, y reconocer su rol en el acompañamiento de sus intereses y necesidades. Para cada una de las estrategias planteadas, se les brindó a las madres participantes, el material a utilizar. Por ejemplo, cartulinas para la creación de collages y links a canciones de meditaciones, según lo que se desarrolló en cada componente.

Finalmente, se realizó un conversatorio, con el objetivo de escucharlas y conocer sus vivencias en la aplicación de las distintas experiencias, así como sus sentires y conocer si requerían de algún apoyo en especial de parte de las proyectistas.

A continuación, se describe a detalle lo vivido en el acompañamiento de las aplicaciones de cada componente de la autorregulación emocional:

### **Componente de Emociones**

En este primer componente de las emociones se trabajó el reconocimiento de las emociones propias a través de diferentes estrategias significativas con los niños y las niñas participantes. Por ejemplo, con el cuento “El monstruo de colores” de Ana Llenas, como se ha comentado anteriormente. Por lo tanto, en el trabajo con las madres sustitutas se retoma la relación de los colores con las emociones, y se presenta esta herramienta para crear un acercamiento oportuno en la identificación y la expresión de las emociones.

Como primer acercamiento con las madres sustitutas participantes, se realizó la aplicación de una entrevista semiestructurada para conocer y escuchar sus opiniones y

sentires acerca de este componente. Aquí, se obtuvieron distintas perspectivas y necesidades que poseen las participantes en el diario vivir con los niños y las niñas dentro del Albergue Hogar Bíblico, estas se describen en la siguiente tabla:

**Tabla 17**

*Sentires de las Madres sustitutas en el componente de las emociones*

<b>Pregunta</b>	<b>Respuesta</b>
<b>A. ¿Cómo ha visto que JO expresa sus emociones?</b>	Mamá B: “Hablando, nunca lo ha hecho por medio de golpes u otra manera. JO es un niño muy callado, y nunca expresa demás.” F Reconoce que el identificar y expresar las emociones es un aspecto que desde el proyecto se le puede apoyar.
<b>B. ¿Cómo le gustaría recibir apoyo de nosotras?</b>	Mamá E: “No sé, tal vez como consejos porque lo que me está costando mucho como le digo es la convivencia entre ellos. Porque yo me baso mucho en hablarles, aconsejarles, en ponerles un ejemplo de familia verdadera. Pero es un poco difícil, porque ellos ya se van acomodando y se van.”
<b>C. Doña Z, ¿Cómo se ha sentido estos últimos días?</b>	Mamá Z: “Sinceramente muy cansada, los chicos últimamente andan muy retadores, sin embargo, intento todos los días buscar soluciones para esas situaciones.”
<b>¿Cómo cuáles son esas situaciones?</b>	Por ejemplo, hoy MI llegó muy indispuesta, no acataba las reglas y, además, estaba muy a la defensiva con los demás chiquillos.

*Nota:* Creado a partir de la aplicación de entrevista semiestructurada.

Gracias a estos espacios de conversación con las madres sustitutas, se logra identificar el rol que cumplen las participantes en su diario vivir con los niños y las niñas, y cómo a partir de las vivencias en cada casita surgen sentimientos o emociones importantes de retomar, y para ello necesitan un apoyo. Como se puede observar, en la evidencia B, donde la Mamá E, expresa su sentir con respecto al apoyo que espera recibir de parte de las proyectistas, y cuál es la necesidad principal en su casita. Así como también, expresa sus



herramientas para trabajar con los niños y las niñas, pero la cual se torna complicada, ya que, salen del albergue cada 15 días.

Con lo anterior, se resalta la importancia de comprender las necesidades y experiencias de las madres participantes en los espacios de conversación. Donde, identificar sus inquietudes y expectativas permite brindar un apoyo adecuado, y en el caso específico de la Madre E, es crucial tener en cuenta los desafíos que enfrenta por las salidas de los niños y las niñas del albergue cada 15 días.

Dado esto, se les presenta la infografía de este componente, con el objetivo de acompañar con información significativa que les permita conocer a mayor profundidad las emociones que existen y la importancia de hablar de ellas, de esta forma desarrollar las habilidades para comunicarlas de manera oportuna y crear un ambiente de convivencia basado en el respeto. Para ello, se les acompañó con tres estrategias de mediación pedagógica relacionadas con el componente de las emociones.

### **Figura 38**

*Infografía con información del componente de emociones para aplicar con los niños y las niñas participantes.*

¿Cómo podemos ayudar a los niños y a las niñas  
**A GESTIONAR SUS PROPIAS EMOCIONES?**

Primero, es importante que comprendamos,  
 ¿Qué son las emociones?

**Las emociones**  
 Son reacciones fisiológicas que experimentamos todos los seres humanos ante determinadas situaciones que afrontamos; y saber reaccionar ante las mismas es esencial para nuestro bienestar integral.



Acá te dejaremos algunas recomendaciones para apoyar a los niños y niñas en su desarrollo emocional

1. Primero debemos ser una guía, y ayudarlos a conocer las diferentes emociones que se pueden experimentar. Tales como: felicidad, enojo, tristeza, calma, miedo, ira, frustración, entre otras.
2. Segundo, debemos orientarlos para que logren identificar cuál es la emoción que se encuentran experimentando, y la razón por la cual sienten determinada emoción.
3. Tercero, ayudémoslos a expresar sus emociones desde diferentes alternativas. Brindemos opciones como dibujar, escribir, ir a un espacio en el que se sientan cómodos para hablar y comprender su emoción.
4. Por último, recordemos la importancia de brindarles mucho amor y comprensión, ya que los niños y las niñas se encuentran en un constante desarrollo humano.

**Recordemos que...**  
 Todas las emociones son válidas, y la manera en que guiamos a los niños y a las niñas determinará su desarrollo como persona, en distintas áreas de su vida.

*Nota:* Infografía brindada el 10 de octubre.

La estrategia #1, en relación con el cuento previamente señalado, se les brindó los materiales necesarios para la creación de un “Emociómetro”, utilizando seis siluetas de monstruo en blanco. Esta estrategia, tenía como intencionalidad que los y las personas participantes, pudieran tener acceso y en su rutina diaria identificar sus emociones. De igual forma, las madres sustitutas contaran con la posibilidad de elegir un momento del día para hacer uso del emociómetro, con el propósito de conocer cómo se encuentran los niños y las niñas, y su vez, tener la oportunidad de generar un vínculo afectivo y crear espacios de conversación. Para esto, se les brindó ciertas preguntas que ellas pudiera utilizar en estos momentos:

1. ¿Cómo te sientes hoy?
2. ¿Por qué te identificas con esa emoción el día de hoy?
3. ¿Te sientes triste? ¿Puedo hacer algo para ayudarte?
4. ¿Estás enojado? ¿Te parece si dibujamos para poder hablar más tranquilos después?
5. ¡Veo que estás feliz! ¿Por qué te sientes feliz?
6. ¿Te sientes en calma? ¿Qué ha pasado el día de hoy para que te sientas así?

Al volver después de tiempo brindado, se retoma con preguntas cómo fue la experiencia vivida con la estrategia, con la cual también hubo distintos comentarios. Por ejemplo, Mamá E comenta que, durante las dos semanas, los niños y las niñas escogieron el monstruo del mismo color, y al preguntarles ¿Cómo se sienten?, contestaban de manera concisa “Me siento feliz”. Esto, demuestra la importancia y valor de realizar preguntas específicas a los niños y las niñas, ya que estas permiten conocer sobre sus sentimientos, pensamientos y experiencias de una manera más detallada.

### **Figura 39**

*Evidencia de la actividad realizada por la Mamá sustituta*



*Nota:* Fotografía brindada por la mamá sustituta en conversatorio sobre sesión de las Emociones.

Por otro lado, también se propuso como estrategia #2, la creación de un “Diario de las emociones”, con la intención de que las madres sustitutas motiven e incentiven a los y las personas participantes a tomar conciencia de lo que sienten y cómo deben abordar dicha emoción. Con la intencionalidad de invitar a la concientización de su sentir y de sus emociones, y desenvolverse positivamente en su entorno, y con quienes le rodean. En relación con esto, el MEP (2014), hace referencia a que,

El aprendizaje se concibe como el proceso natural, complejo, gradual y permanente en el que intervienen pensamientos, sentimientos, emociones para el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores. Dicho proceso se da de manera interactiva, intencional y no intencional, influenciado por el contexto sociocultural de pertenencia. (p. 17)

Por lo tanto, los espacios de mediación a través de las estrategias propuestas, se recalca que el aprendizaje es un proceso continuo y gradual, que con el acompañamiento oportuno de los adultos se verá beneficiado. Es así, por lo que también se les comentó la importancia de la creación de espacios de relajación o meditación, por lo que, como estrategia #3: Momentos de meditación. Aquí, tanto los niños y las niñas, como las mamás sustitutas fueron partícipes y llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Reproducir canción de relajación de YouTube, de los links brindados.
2. Respirar profundo por la nariz y exhalar por la boca, realizar ejercicio durante 5 repeticiones.
3. Sentarse en el corredor de la casa, observar la lluvia, el atardecer, o el amanecer y agradecer cada uno por algo que nazca de su corazón.

Lo anterior, con el objetivo de que los niños, niñas y madres sustitutas compartan un espacio juntos, en donde se puedan relajarse, socializar y meditar sobre su día, fomentando así la convivencia afectiva. Esta actividad, fue de agrado para la mamá sustituta Z, ya que comenta:

#### **Figura 40**

##### *Relato de mamá sustituta*

“Vieras que cuando llegan de las casas biológicas ellos se acercan a mí y me cuentan cómo se sintieron, más que todo MA, ella siempre me cuenta unas historias, terribles, entonces yo uso los monstruos y le pregunto con cual se identifica. También con las canciones de relajación, yo les puse una y les encantó, entonces ahora en las tardes o cuando hacemos tareas se las pongo y les encanta.”

*Nota:* Comentario de Mamá sustituta en conversatorio sobre las experiencias vividas

El relato anterior, demuestra el compromiso brindado por las madres sustitutas en este primer componente, y cómo su trabajo diario dentro de las casitas es de suma importancia en el desarrollo oportuno de los niños y las niñas. Así como con su acompañamiento y aprendizaje con las estrategias, logran crear espacios de confianza donde los niños y las niñas se sienten cómodos para compartir experiencias y emociones. Demostrando así, como las madres sustitutas cumplen un rol de figura de apoyo para las personas menores de edad.

A manera de conclusión, lo anterior descrito demuestra la importancia que conlleva la construcción de vínculos afectivos entre las madres sustitutas y los niños y las niñas, donde el uso del uso de estrategias creativas y herramientas como los monstruos utilizados y la música de relajación, permiten el abordaje las emociones de las personas y un espacio para promover su bienestar emocional. Por lo tanto, se recalca la importancia de brindar un apoyo adecuado y adaptado a las necesidades específicas de las personas participantes. De esta forma, comprender sus vivencias, emociones y necesidades es fundamental para

proporcionarles el apoyo necesario y crear un entorno seguro y propicio para su desarrollo integral.

### **Componente de autoconocimiento**

El desarrollo de las estrategias pedagógicas ejecutadas por las proyectistas en el componente del autoconocimiento, se basaron inicialmente en el “autoconocimiento del yo” por parte de los participantes, contemplando rasgos de su personalidad. Además, se realizaron actividades pedagógicas, en donde los niños y las niñas mostraban autoconocimiento, o no, de sus propias emociones dentro de la dinámica de su convivencia cotidiana.

En función de reforzar dicho componente con los niños y las niñas participantes, en esta ocasión se propuso a las madres sustitutas realizar 3 estrategias de mediación pedagógica, que tuviesen como objetivo principal fortalecer el vínculo de ellas con las personas menores de edad participantes, y de mano con esto, favorecer el componente del autoconocimiento. Estas estrategias fueron:

1. Collage: consiste en que cada niño, niña y mamita, deberán buscar imágenes de revistas o periódicos, fotos, palabras o símbolos o bien dibujos que los represente, puede ser sobre las cosas les gusta hacer, lugares a los que han ido, las personas que quieren mucho, etc. Algunas de las evidencias de este espacio se muestran a continuación:

### **Figura 41**

Trabajo realizado por las madres sustitutas con los participantes



*Nota:* Evidencias recopilada en una las visitas a las casitas el 7 de noviembre del 2022.

2. Palabras llenas de positivismo: consiste en la creación de un círculo de diálogo, en donde los niños, las niñas y las mamitas deberán dialogar sobre las cualidades positivas que tiene cada uno, por ejemplo: **X** comenta que **Y** es muy buena en los quehaceres de la casa. Todos y todas deberán participar, pueden utilizar una bola e ir pasándola uno por uno para realizar un espacio de diálogo.
3. Momento de relajación: esta actividad se propone en todos los componentes, desde las emociones hasta en el de convivencia respetuosa. Por lo que, como se mencionó en el componente anterior, se propuso que los participantes junto con sus madres sustitutas escucharan al menos tres canciones relajantes, y realizaran respiraciones profundas. Esto, con el objetivo de compartieran un espacio juntos, en donde se puedan relajarse, socializar y meditar sobre su día, fomentando así la escucha activa, y convivencia respetuosa dentro de la dinámica de cada casita.

De las dos últimas estrategias de mediación pedagógica de las madres sustitutas con los niños y las niñas, no existió una evidencia fotográfica. De igual manera, una de las madres en el [Encuentro 7 de noviembre](#) del 2022, mencionó lo siguiente:

Vieras que sí, les encantó hacer el collage, solo que de tanta carrera no les tomé fotos ni nada. Pero les gustó mucho, MA y MI hicieron unos dibujos lindísimos y MC también, se dibujó lindísima. Y también con lo de decirse cosas lindas, ahí se decían que tenían muy lindo el pelo y así, a MA le costó un poco más, pero al final logró hacerlo. (Madre sustituta Z, Comunicación personal, 7 de noviembre del 2022)

Lo anterior, es una evidencia de la aplicación de las demás estrategias por parte de las madres sustitutas, en donde la madre Y recalca que, por falta de tiempo, no pudo tomar fotografías, menciona que las estrategias fueron agradables para los participantes. Por otra parte, en función de realizar un acompañamiento pedagógico orientado a apoyar el proceso de mediación de las madres sustitutas con los niños y las niñas dentro de sus casitas, se les facilitó la siguiente infografía:

**Figura 42**

*Infografía con información del componente del autonocimiento para aplicar con los niños y las niñas participantes.*



## ¿Por qué es importante el autoconocimiento?



**Empecemos**

el autoconocimiento nos permite potenciar nuestra autoestima, ya que somos conscientes de nuestras capacidades. De esta forma, estamos propensos a la mejora continua, a seguir aprendiendo y evolucionando. Encontrando así un equilibrio entre aquello que nos define y nuestro propio bienestar.

**Continuemos....**

- Tener autoconocimiento también significa poder reconocer cómo nos perciben otras personas.
- Las personas que se conocen a sí mismas reconocen sus fortalezas y desafíos.

**Acá te presentamos algunas recomendaciones para trabajar el autoconocimiento con los niños y las niñas**

- Reforzar siempre las cualidades positivas, recalando el valor que tienen cada uno como persona única y diferente.
- Facilitar y favorecer que los niños y las niñas adquieran el hábito diario de reflexionar sobre lo que han hecho, cómo se han sentido, qué cosas son las que les gustan y cómo pueden conseguirlas.



Es importante que los niños y las niñas comprendan que son mucho más que lo que ven el espejo; es también aquello que sienten, que temen, que aman, que añoran. Al comprender esto podemos ayudarles a conocer que "lo que soy por fuera (físico) vs. lo que soy por dentro" (y saber que todo ello forma parte de sí mismo).

**RECUERDA:** Todos somos diferentes y llevamos un ritmo diferente



*Nota:* Infografía brindada el 24 de octubre del 2022.

El objetivo de la infografía consistía en proporcionar a las madres sustitutas un recurso pedagógico por parte de las proyectistas para colaborar con el proceso del aprendizaje y enseñanza de las madres sustitutas en relación con el tema del proyecto, habilidades de autorregulación emocional; a su vez, es un medio pedagógico que llega a ser una guía, facilitando recomendaciones para reforzar el autoconocimiento emocional de los participantes.

Ahora bien, posterior a explicar las actividades por realizar con los participantes sobre el componente del autoconocimiento, las proyectistas creaban espacios de diálogo con las

madres sustitutas, basados en la escucha activa (normalmente sobre situaciones específicas observadas en los participantes a lo largo de la semana), y en acatar inquietudes o dudas de las mismas en relación con sus niños y niñas.

Lo anterior, permite resaltar el acompañamiento pedagógico de las proyectistas, desde brindar recursos pedagógicos (estrategias y recursos pedagógicos), hasta la escucha activa sobre diferentes situaciones mencionadas por las madres sustitutas. Algunas de las situaciones anteriores, se muestran a continuación en la tabla, resaltando el porqué es importante el incidente crítico recabado, y el sentir de la madre sustituta:

**Tabla 18**

*Incidentes críticos y sentires, recabados desde la visión y experiencia de las madres sustitutas*

Incidente crítico observado y vivido por la madre sustituta	Importancia	Sentir de la madre sustituta durante la realización de las estrategias pedagógicas del componente del autoconocimiento
<p>1. <b>P:</b> Claro, entiendo, y cuando ellos llegan de la casa biológica ¿cómo vienen?</p> <p><b>Mamá Z:</b> Ay usted no sabe, ellos me cuentan cada cosa, que uno hasta que se asusta, porque es realmente duro, tanto para ellos como para nosotras aquí en la casita, porque son muchos niños y todos con problemas distintos, es bien difícil.</p> <p><b>P:</b> Realmente el trabajo que ustedes realizan es admirable, la felicito, porque estoy segura, que todos los días se esfuerza para que esos niños y niñas estén mejor.</p>	<p>1.1 Es importante porque la madre Z, es consciente que más allá del albergue existe una realidad relevante de los participantes que debe tomar en cuenta para poder abordar cada situación presentada durante la cotidianidad en su casita.</p>	<p>1.2 La madre Z expresa preocupación, y a su vez analiza como un reto su labor dentro de la casita, debido a que al ser tantos niños y niñas se torna difícil su función.</p>
<p>2. <b>P:</b> La primera dice, que si ha observado algún cambio. aunque es difícil en 15 días</p>	<p>2.2 Se destaca importante porque la madre E es consciente de que los niños y las niñas en un periodo</p>	<p>2.3 La madre E durante sus primeras semanas, expresa seguridad del</p>

<p><b>Mamá E:</b> Sí, es difícil, pero vieras que es increíble porque vieras que sí, cuando yo llegué ellos tenían eso de “Esto es mío” y a todo el mundo, lo que veían lo tocaban. Siento que esa parte la hemos ido mejorando, han ido aprendiendo a respetar.</p>	<p>corto de tiempo, han tenido un avance. Lo cual es importante que ella como madre lo visualice, porque le permite analizar su labor dentro de la casita como esencial para el desarrollo progresivo de los niños y las niñas.</p>	<p>proceso que ha aplicado con sus niños y niñas; ya que, al observar mejoría en comportamientos y convivencia de los niños y las niñas, le permite visualizar su gran trabajo.</p>
<p>3. La <b>mamá Y</b> dice no haber observado algún cambio significativo en EY sobre el autoconocimiento, ya que, como ha mencionado en ocasiones anteriores, EY es muy reservado. Sin embargo, cuando existen situaciones en las que ella debe intervenir, o ponerle consecuencia (meditar en el cuarto de 5 a 10 minutos) EY grita, y llora, y dice “me quiero ir, me hace falta mi mamá”, por lo que él se “cierra”, menciona la madre. Pero, si yo lo envió en consecuencia con otro niño al cuarto, él no llora ni grita, entonces solo se molesta cuando la consecuencia es solo para él.</p>	<p>3.1 Este acontecimiento es importante, debido a que la madre Y, va conociendo a EY de una forma que le permite analizar diferentes comportamientos de él, ante situaciones en las que la autorregulación emocional es un tema presente.</p>	<p>3.2 Uno de los sentires de mamá Y, ha sido preocupación, porque durante el proceso EY ha mostrado ciertos retrocesos, por lo que siempre recalca la importancia de que desde el proyecto se le apoye a él para expresarse más con sus pares.</p>
<p>4. Se le preguntó a la <b>mamá B</b> si había observado algún cambio en JO en relación con el autoconocimiento, pero solo dijo que no, porque JO es muy reservado y tranquilo. Se le dijo que, a raíz de ello, es importante mediar con varias preguntas, para así fortalecer el vínculo entre ambos, y que él tenga la confianza de poder comentarle sobre situaciones de su vida.</p>	<p>4.1 Es importante porque permite visualizar a las proyectistas la importancia de brindar diferentes opciones y herramientas para que las madres sustitutas indaguen con mayor detenimiento a sus niños y niñas; ya que, en ocasiones los niños y las niñas suelen ser reservados por diferentes situaciones de vida que han experimentado, y es oportuno que como adultos se genera una mediación oportuna ante diversos escenarios.</p>	<p>4.2 La madre sustituta B, ha expresado tranquilidad con respecto a las actitudes y comportamiento de JO durante el proyecto. A su vez, menciona que es un niño reservado, por lo que ha mencionado la importancia de retomar las emociones y la expresión de estas en JO, para poder conocerlo mejor.</p>

*Nota:* Información recaba del [Encuentro del 24 de octubre del 2022](#)

En cada uno de los ejemplos anteriores, se retoma la experiencia vivida de la madre sustituta y el sentir de cada una, relacionándolo a su vez con el acompañamiento pedagógico realizado por las proyectistas. Desde esta perspectiva, dicho acompañamiento pedagógico ejecutado en el proyecto se visualiza desde la siguiente postura:

El objetivo primordial del acompañamiento es desarrollar las competencias, actitudes, valores, abrir los esquemas de pensar, hacer en el día a día y reorientar las acciones del docente hacia el máximo de su potencial como generador de espacios de aprendizaje y conocimiento para sus estudiantes” (Cantillo y Gregorio (agregar fecha) p. 9)

En este sentido, son las proyectistas quienes guían a las madres sustitutas por medio de recursos pedagógicos, acompañamiento mediante entrevistas, y respondiendo sus diferentes dudas en relación con los niños y las niñas. Como se menciona en la cita anterior, las proyectistas generan espacios de aprendizaje, en donde sean las madres sustitutas las protagonistas de su aprendizaje, y sientan un apoyo en el proyecto aplicado. Seguidamente se encuentra el análisis de las situaciones expuestas en la tabla 18 desde la visión en que las proyectistas son una guía que acompaña, media y escucha a las madres sustitutas.

En el incidente crítico 1, la madre sustituta **Z** menciona a la proyectista sobre su sentir cuando los niños y las niñas llegan a las casitas después de los fines de semana en sus casas con sus familias biológicas; mencionando que, es “realmente duro” tanto para ellas como para los participantes ese regreso. Siendo así, un espacio en donde la proyectista realiza un acompañamiento pedagógico desde la motivación, resaltando la gran labor que realiza la madre sustituta dentro de su casita y acatando su preocupación sobre lo mencionado; y cómo a pesar de la situación y contexto social en el que proceden los niños y las niñas participantes, realizan un trabajo con mucho esfuerzo y dedicación.

En el incidente crítico 2, la proyectista pregunta sobre el avance de los niños y las niñas participantes, pese a que la madre sustituta **E** era nueva en el albergue. Por lo que, ella destaca que ha observado un avance en un periodo corto de tiempo, y esto le ha permitido a ella, analizar y visualizar su gran labor dentro del albergue. Es así, como desde el acompañamiento de las proyectistas, se refleja el principio pedagógico de la “buena maestra”, debido a que las estrategias y actividades pedagógicas propuestas, han sido un elemento y recurso oportuno para mejorar la convivencia dentro de la casita, y favorecer diferentes habilidades de autorregulación emocional.

En el incidente crítico 3, la madre sustituta **Y** menciona preocupación por ciertos retrocesos que ha mostrado el niño participante a su cargo, y comenta sobre una situación en la cual el niño experimenta emociones displacenteras, mas no posee el autoconocimiento necesario para expresarlas por medio de palabras u otras acciones (pintar, dibujar, entre otras). Lo anterior, es una situación que le permite a la madre sustituta conocer diferentes necesidades expresadas por su niño, y a su vez, recalca la importancia de retomar desde el proyecto la expresión de emociones y autorregulación emocional del mismo. Además, el acompañamiento de las proyectistas se denota nuevamente, desde el principio pedagógico de la “buena maestra”; ya que se escucha a la madre proyectista, generando un espacio de diálogo de confianza para expresar sentires y situaciones del niño participante.

En el último incidente crítico de la tabla, la madre sustituta **B** menciona no haber observado algún cambio o avance del niño participante a su cargo en relación con el componente del autoconocimiento, y comenta que el niño es muy reservado y tranquilo. Desde esta perspectiva, las proyectistas median pedagógicamente por medio del principio de “buena maestra”, en donde brindan apoyos y consejos para la madre sustituta, y pueda abordar la situación con el participante; en función de fortalecer el vínculo afectivo entre

ella y el niño, propiciando así confianza y seguridad en el participante, y por consiguiente libertad para expresar su sentir.

Tomando en cuenta el acompañamiento pedagógico realizado por las proyectistas en los anteriores ejemplos y situaciones con los participantes, es primordial que las personas a cargo de los niños y las niñas menores de edad posean un apoyo continuo, en función de propiciar un desarrollo integral y contextualizado a los participantes, valorando sus características, necesidades, habilidades y contexto social. Es así, como en la siguiente cita, se enfatiza lo que un docente debe aspirar en su mediación, en este caso se podría comparar a los docentes, con las madres sustitutas:

“El docente debe ser un orientador y guía de todos los procesos pedagógicos que tienen que ver con el ser y el aprendizaje de los estudiantes, convertirse en un sujeto mediador y formador, reflexionando su práctica pedagógica y ello le permita fortalecer y mejorar, consolidándose desde su saber disciplinar, práctico y ético con el fin de establecer un vínculo entre lo que promueve la escuela y las acciones del docente en el aula”. (Basto, 2022 citado por Cantillo y Gregorio (agregar fecha) p. 9)

Lo anterior, es una aspiración de los docentes en su quehacer pedagógico, y en esta situación, podría serlo también para las madres sustitutas; siempre y cuando exista un acompañamiento pedagógico desde la motivación y confianza, con el propósito de ser partícipes activas de la mediación con sus niños y niñas dentro de cada casita, centralizada en las necesidades de los mismos.

### **Empatía**

El componente de la empatía dentro del proyecto tuvo como intencionalidad pedagógica que los niños y las niñas participantes pudiesen posicionarse en el sentir o

emoción de su compañero/compañera, para poder actuar oportunamente ante dicho sentimiento. Esto se reforzó por medio de actividades como: juegos de roles, juegos colaborativos y cuentos a través de videos.

En los componentes anteriores, se reforzaba cada uno mediante un acompañamiento pedagógico con las madres sustitutas, y este no es la excepción. Durante el desarrollo del componente de la empatía, se propuso a las madres sustitutas realizar las siguientes estrategias de mediación pedagógica:

1. Lectura por parte de las madres sustitutas el poema de “La mosca y la araña” (*ver anexo #5*). Se pretende que cada una busque un espacio de tranquilidad para leerlo con los niños y niñas de la casita. Al finalizarlo, se propone mediar con preguntas generadoras para motivar el diálogo y la construcción del concepto de la empatía. Tales como: ¿Cómo se sintió la mosca?, ¿Qué nos hace sentir así a nosotros?, ¿Debemos reírnos de las personas cuando les pasa algo?, ¿Qué cosas positivas podemos decirles?, ¿Cómo debemos pedir perdón?, entre otras.
2. Dibujo a un compañero/compañera: Primero se realiza un círculo y cada participante de la actividad menciona alguna situación que lo hace sentirse triste o enojado. Posterior a que todos los participantes mencionen su sentir, se le repartirá a cada uno, una hoja en blanco, y se les dirá el nombre de otro participante. Finalmente, deberán dibujar el participante correspondiente, y recordar cuál era el sentimiento que lo hacía sentirse triste o enojado, y plasmar por medio de dibujos o palabras, una acción en la que pueden ayudarlo a sentirse mejor. Nota: es importante que, durante el círculo, mantengan una escucha activa y atenta. Ya que cuando les corresponda dibujar al participante y su sentir, no podrán preguntarle nuevamente cuál era dicho sentir.

3. Estrategias de meditación y relajación, explicadas previamente en los demás componentes. (ver anexo #6)

Las anteriores estrategias de mediación pedagógica son una guía para las madres sustitutas en función de apoyar a los participantes en la comprensión del concepto de empatía, y a su vez en favorecer la puesta en práctica de dicho valor dentro de la dinámica de convivencia en las casitas. También, como se realizó en los demás componentes, se brindó la siguiente infografía con información relevante y relacionada a la empatía para aplicar con los niños y las niñas participantes.

### Figura 43

*Infografía con información del componente de la empatía para aplicar con los niños y las niñas participantes.*





*Nota:* Infografía brindada el 21 de noviembre del 2022.

Dicho recurso pedagógico brindado por las proyectistas, pretende ser una guía para las madres sustitutas y favorecer su mediación con los participantes. Posteriormente a entregar la infografía anterior, las proyectistas creaban espacios de diálogo, en donde se realizaban preguntas a las madres, con el propósito de que expusieran situaciones específicas observadas de las personas menores de edad, o bien, expresaran su sentir durante la semana.

A raíz de lo anterior, a continuación, se presentan diferentes incidentes críticos de los niños y las niñas participantes recabados por las madres sustitutas, y su sentir con respecto a la aplicación de diferentes estrategias, o durante la vivencia con los participantes en la dinámica cotidiana.

### **Tabla 19**

*Incidentes críticos y sentires, recabados desde la visión y experiencia de las madres sustitutas*

<b>Incidente crítico observado y vivido por la madre sustituta</b>	<b>Importancia</b>	<b>Sentir de la madre sustituta durante la realización de las estrategias pedagógicas del componente del autoconocimiento</b>
1. Las proyectistas están dialogando con la madre sustituta <b>Z</b> y en este momento llega una niña de la casita, y le dice a la mamá “estoy harta de ese niño, estoy a punto de darle por necio”, la mamá <b>Z</b> responde “recuerde que somos mujeres, somos princesas del Señor y las princesas no podemos pegarles a los hombres”, la proyectista interviene diciendo “debemos respetar a todos por igual”, y la niña se retira.	1.1. La niña expresa su sentir y molestia hacía su compañero, la madre interviene, sin embargo, la intervención que realiza no genera ningún cambio positivo en la situación vivida, la cual, con seguridad, es una situación que se vive día con día.	1.2. Se muestra la necesidad de intervenir oportunamente en situaciones como estas. Además, es necesario reforzar los valores del respeto y la tolerancia, vinculados directamente con la empatía.

<p>2. <b>P:</b> ¿Considera algún cambio significativo en EY relacionado a la empatía desde la ejecución del proyecto?</p> <p><b>Mamá Y:</b> No no no, él es muy bueno con los niños, tiene esa empatía con ellos. Se lleva bien con los niños.</p> <p><b>P:</b> ¿Ha observado cómo los niños y las niñas ponen en práctica el valor de la empatía partiendo de las estrategias que les brindamos?</p> <p><b>Mamá Y:</b> Sí sí, ellos hablan mucho, se preguntan cómo están.</p>	<p>2.2. La madre comenta que las relaciones entre pares son positivas, además, que la comunicación es también asertiva.</p> <p>Por otro lado, es importante recalcar que la madre enfatiza que el valor de la empatía es algo del día a día.</p>	<p>3.3. Se evidencia que la madre conoce y reconoce las acciones vinculadas con la empatía. Además, es importante recalcar el hecho de que sí se ponen en práctica en la casita.</p>
<p>3. <b>P:</b> ¿Has observado cómo los niños y las niñas ponen en práctica el valor de la empatía? Si es así, ¿cómo lo hacen?</p> <p><b>Mamá B:</b> Sí, como le dije antes JO casi nunca pelea, digamos, cuando algunos de los chiquillos golpean a otro JO no se mete en la pelea y, además, va y abraza a alguno de los que estaba peleando cuando yo voy y hablo con ellos.</p>	<p>3.1. La madre comenta el cómo los niños y las niñas dentro de la casita logran poner en práctica el valor de la empatía detalla ejemplos y, además, comenta que ella utiliza el diálogo como solución a los problemas.</p>	<p>3.2. Se evidencia la importancia de reforzar y continuar trabajando las estrategias que ayuden a fortalecer la empatía dentro de la casita, incentivando a que se den más momentos como este.</p>
<p>4.<b>P:</b> ¿Qué cambios ha notado en ellos y ellas?</p> <p><b>Mamá E:</b> Han bajado el nivel de agresividad, y también están escuchándome más, realmente han sido días buenos para los chicos y para nosotros también.</p>	<p>4.1. Es importante el cambio que evidencia la madre sustituta, en donde recalca que los niños y las niñas han presentado mejoras en la convivencia, y no solo únicamente para ellos y ellas sino también para la misma familia sustituta.</p>	<p>4.2. Se visualiza la importancia de implementar más estrategias que motiven y ayuden no solo a las personas menores de edad, sino también a las madres sustitutas.</p>

*Nota:* Información recaba del encuentro del [21 de noviembre del 2022](#).

En las situaciones mencionadas en la *tabla 18*, las proyectistas realizaron un acompañamiento pedagógico de acuerdo con el sentir expresado por la madre sustituta, y la situación vivida con los niños y las niñas. A su vez, se menciona la importancia del incidente crítico recabado, en función de analizar la importancia del mismo en el proyecto. Es así, como seguidamente se realiza un análisis de las situaciones planteadas en la figura superior,

tomando en cuenta el principio pedagógico practicado por las proyectistas en la situación respectiva.

En el incidente crítico 1, las proyectistas se encontraban en la casita de la madre **Z** realizando la entrevista correspondiente a dicha semana. Por lo que, en el transcurso de la entrevista, una de las niñas (no participantes del proyecto) de la casita, se aproxima a la madre sustituta para expresarle una situación en relación con un niño, en donde la niña se encuentra experimentando situaciones displacenteras (enojo). La mediación de la madre sustituta se basó en decirle unas palabras para la niña, recalcando que las “mujeres son princesas del Señor, y no deben pegar”; de modo tal que la niña escucha y se va.

A raíz de esto, la proyectista presente practica el principio pedagógico de “acompañamiento afectivo”, apoyando a la madre en la situación, y posicionándose en su sentir; por lo que también interviene en la situación, mencionando que a “ninguna persona debe pegar a nadie”. Además, esto fue motivo para las proyectistas, para analizar e indagar acerca de cómo o cuáles recursos son los oportunos para que las madres sustitutas logren mediar oportunamente experiencias como la anterior.

En el incidente crítico 2 e incidente crítico 3, las madres sustitutas afirman sobre la puesta en práctica del valor de la empatía entre las personas menores de edad a su cargo dentro de la casita recalcando que, entre ellos “se llevan bien”, “se preguntan cómo están”, o bien, “el niño participante va y abraza a otro niño que se encontraba peleando”. Lo anterior, se interpreta desde el principio pedagógico de “buena maestra”, en donde las estrategias de mediación pedagógica para fortalecer el valor de la empatía en las casitas han tenido una repercusión positiva, tal como lo destacan las madres sustitutas.

El último incidente crítico, retoma el mismo sentido de los dos anteriores, en donde la madre sustituta **E** ha observado y vivenciado cambios en la convivencia con los niños y

las niñas desde la empatía, comentando que la escucha es atenta, y el nivel de agresividad entre las interacciones ha disminuido. Es así, como el principio pedagógico destacado es el de “acompañamiento afectivo”, dado que las proyectistas han apoyado a la madre sustituta desde su llegada al albergue, motivándola a continuar con su gran labor dentro de la casita. Desde esta visión, las palabras de afirmación han sido un elemento clave para incentivar positivamente a la mamá sustituta, y a reconocer los avances del desarrollo progresivo en los niños y en las niñas.

Finalmente, en este componente de empatía, y a lo largo de la semana de aplicación, las madres sustitutas expresaron observar una mejoría en la dinámica de convivencia respetuosa entre los niños y las niñas, y a su vez en la puesta en práctica del valor de la empatía. Por lo que, el acompañamiento pedagógico realizado por las proyectistas hasta este componente refleja la importancia de que el apoyo de las mismas hacia las proyectistas sea continuo para crear un espacio de aprendizaje significativo para las madres sustitutas.

Lo anterior, permite comparar el acompañamiento pedagógico realizado por las proyectistas, con lo siguiente, propuesto por Cantillo y Gregorio (s. F):

Él éxito del acompañamiento pedagógico depende de la actitud que se tenga dentro del proceso, se requiere que los docentes estén abiertos a la crítica, despertar en ellos el interés por aprender y por desaprender, es básico el análisis crítico de la realidad de la práctica docente; se debe mantener el trabajo cooperativo y el haber apoyo incondicional entre acompañante y acompañado. (p. 20)

Es así, como la actitud dentro del acompañamiento pedagógico, tanto por parte de las proyectistas como de las madres sustitutas, deben ir de manera conjunta, con el objetivo de aprender y desaprender diferentes habilidades, destrezas y estrategias, que potencien la

mediación pedagógica con los niños y las niñas; desde el respeto, el afecto y un aprendizaje contextualizado.

### **Convivencia respetuosa**

El componente de convivencia respetuosa abordado con las madres sustitutas del proyecto fue determinante y además solicitado por las mismas. Este se abordó desde la necesidad expuesta por las madres, en donde expresan que “este es un tema de nunca acabar” Mamá Y, (2022). [Encuentro 7 de noviembre](#)

Para el abordaje de este se les comentó a las madres sustitutas la metodología por componentes del proyecto. A raíz de ello, se les explicó acerca del cuarto componente: convivencia respetuosa. Aunado a ello, se les mencionó las diferentes estrategias pedagógicas ejecutadas en los encuentros con los participantes en función de dicho componente; y a su vez, la importancia de que ellas brinden una mediación oportuna a las diferentes situaciones vivenciadas con los niños y las niñas.

Posteriormente se les explicó las tres actividades a realizar con los y las participantes, las cuales se describen a continuación:

- ***Saludemos con amor:*** Se les entregó una imagen con diferentes opciones de saludo. Este podía ser utilizado en diferentes momentos, por ejemplo: al momento de ir o regresar de la escuela, los lunes que regresan de sus casas biológicas, antes de ir a dormir o en el momento de despertar.
- ***El vaso del aburrimiento:*** Cada casita, en conjunto, crearon “El vaso del aburrimiento”. En este cada niño o niña en compañía de la mamá sustituta, escribieron dos actividades que pueden realizar cuando estén aburridos. Por ejemplo: construir

un castillo por palitos, dar un paseo, jugar “veo veo”, hacer barcos de papel y llevarlos a navegar.

- **Actividad de relajación:** Se les compartió una lista de links con canciones y actividades de relajación para que las utilicen diariamente.

Dichas actividades cumplían con una intencionalidad pedagógica, la primera de ellas, que los niños y las niñas, en compañía de las madres sustitutas, lograran convivir y socializar de una manera afectiva y respetuosa en diferentes momentos de la rutina, como el saludo. La segunda actividad tenía como propósito brindar opciones de actividades a los niños, niñas y sus mamás sustitutas para poner en práctica en momentos de aburrimiento y de la misma forma que lograran poner en práctica las habilidades de convivencia respetuosa. Finalmente, la actividad de relajación la cual tenía como intencionalidad que los niños, niñas y madres sustitutas compartieran un espacio juntos, en donde se lograran relajar, socializar y meditar sobre su día, fomentando así la convivencia respetuosa.

Por otro lado, se les brindó a las madres sustitutas una infografía igual que en los componentes anteriores, la cual resumía la importancia del abordaje de la convivencia respetuosa con los niños y las niñas participantes.

#### **Figura 44**

*Infografía con información del componente de convivencia respetuosa para aplicar con los niños y las niñas participantes.*



*Nota:* Infografía brindada el 07 de noviembre del 2022.

Ahora bien, al ejecutar estas diferentes estrategias pedagógicas con las madres sustitutas, se crean los espacios de dialogo mencionados anteriormente, en donde estas nos comentan su sentir con respecto a la aplicación de las diferentes estrategias, así como también sobre las diferentes situaciones que surgen en torno al componente abordado. Dichos

espacios de dialogo permitieron tener un acercamiento oportuno con las madres sustitutas, dado que estas nos exponían su verdadero sentir con respecto a lo que estaban viviendo.

**Tabla 20**

*Momentos clave del componente de convivencia respetuosa con las madres sustitutas.*

<b>Momento clave</b>	<b>Interpretación</b>
<p><b>#1 P:</b> ¿Con qué frecuencia los niños y las niñas tienen reacciones agresivas dentro de la casita?  <b>Z:</b> Ay eso siempre, la mayor parte del tiempo, cuando no les gusta algo y se pelean entre ellos por algún juguete o así. Vieras que yo hablo mucho con ellos del respeto, pero cuesta mucho, porque llegan terribles de las casas. Pero bueno, las estrategias que ustedes nos han dado nos ayudan mucho.</p>	<p>A partir de las estrategias de convivencia respetuosa brindadas, la mamá reacciona de manera positiva y con entusiasmo a ponerlas en práctica. Por lo que, resulta en estrategias que le ayudarán a fomentar la convivencia respetuosa dentro de su casita.</p>
<p><b>#2 P:</b> ¿Ha sentido algún cambio en EY?  <b>M:</b> bueno, no ha sido muy positivo, hay que reforzar algo con él. Porque el detalle es que uno está conversando con ellos un rato, pero para los 11 que tengo no da tiempo. Las horas pasan rápido, tengo que hacer el devocional y así.</p>	<p>Se visualiza nuevamente, la necesidad de un mayor acompañamiento del personal del albergue para responder de manera oportuna a las necesidades que surgen de manera diaria en los niños y las niñas.</p>
<p><b>#3 Mamá E:</b> Continúa la pregunta sobre si considera algún cambio significativo en los niños y niñas relacionado a la convivencia entre los niños y niñas desde la ejecución del proyecto, y responde que: “no, AN ha estado muy agresivo, hasta tuve que llevar a un chico que golpeó a enfermería. Y los demás, hay días que están calmados, pero no cuando vienen de los hogares, ahí es muy cansado”.</p>	<p>Aquí, se visualiza la importancia de un trabajo constante en relación con la convivencia respetuosa, con el fin de que los niños y las niñas desarrollen habilidades para respetar a sus pares y adultos.</p>

*Nota:* Información tomada del encuentro del 07 de noviembre del 2022. [Encuentro 07 de noviembre](#)

En los tres momentos claves evidenciados en la figura anterior, se puede denotar la importancia y la necesidad de brindar espacios de dialogo, herramientas y sobre todo estrategias que logren motivar a las madres sustitutas del albergue para el abordaje de las diferentes situaciones que surgen día con día con los niños y las niñas, principalmente con las vinculadas a la convivencia respetuosa.



En el momento clave #1, se señala que las reacciones agresivas dentro de la convivencia son frecuentes. Siendo las peleas, parte del día a día. Por lo que, es importante tomarlo en cuenta para brindarle a los niños y las niñas herramientas más significativas para convivir de manera respetuosa. Por su parte, la mamá señala que una de su manera de abordar, es la conversación, sin embargo, no llega a ser efectiva.

Por otro lado, en el momento clave #2 se observa como el proceso de un niño puede variar de un día a otro, y cómo las vivencias diarias con las personas que le rodean tienen un efecto significativo en su desarrollo integral. Asimismo, se evidencia el compromiso por parte de la madre sustituta, esto al conocer los cambios de EY.

Finalmente, en el momento clave #3, se convierte importante el conocer la visión de la mamá sustituta, y su preocupación en relación con las actitudes de AN. Esto, con el fin de que el acompañamiento sea más significativo en función de los niños y las niñas participantes.

Es por ello, que el acompañamiento pedagógico se torna necesario, dado que es importante trabajar con los niños y las niñas participantes todos los días el tema del respeto, en donde se promuevan valores como la empatía, la solidaridad y además la convivencia afectiva. En esta línea Catzoli (2016) nos menciona:

El hogar se convierte en el lugar donde se recibe la primera formación, y por ende la más importante; colocando a los adultos responsables de los menores como los encargados inmediatos de inculcar valores y normas de convivencia que más tarde van a ser parte de su formación cívica (p. 436).

Las bases de la convivencia se fomentan en los hogares, desde el ejemplo y las herramientas que les proporcionen los adultos a los niños y las niñas. Sin duda alguna, el acompañamiento que les brindan las madres sustitutas a las personas menores de edad del

albergue marca una línea primordial para el desarrollo integral de los mismo, y en este caso específicamente para la convivencia respetuosa.

### **Cierre**

Como bien se mencionó a la largo de este objetivo, el acompañamiento a las madres sustitutas fue realmente necesario e importante, dado que son ellas quienes tienen un contacto directo con los niños y las niñas participantes. Durante este proceso se logró identificar el interés por parte de las madres sustitutas, quienes nos comentaron lo valioso que era para ellas este tipo de proyectos.

### **Figura 45**

#### *Comentario de madre sustituta*

**P:** Buenas tardes doña E, ¿cómo ha estado?

**E:** Hola, por dicha muy bien, gracias a Dios. Cansada pero feliz, porque siento que los chicos han mejorado muchísimo. Estos proyectos realmente nos ayudan mucho a nosotras las mamitas.

*Nota:* Tomado del encuentro del 21 de noviembre. [Encuentro 21 de noviembre.](#)

El brindar oportunidades de capacitación para el abordaje de las necesidades de los niños y las niñas en sus diferentes situaciones, funciona como soporte y guía para las madres sustitutas. En donde se puede incluir actividades lúdicas como: talleres, seminarios y estrategias pedagógicas oportunas, que logran ser empleadas en su día a día, generando así un mejor abordaje ante las situaciones que surgen.

Al realizar este acompañamiento pedagógico se logró desarrollar un trabajo en equipo. En donde se fomentó la colaboración entre las proyectistas y las madres sustitutas, logrando así promover el intercambio de experiencias y la resolución de problemas de manera conjunta. Permitiendo así compartir estrategias efectivas y además, espacios de dialogo que invitan a la reflexión.

Las madres sustitutas del albergue necesitan constantemente de redes de apoyo, las cuales logren facilitar la conexión, el trabajo y el abordaje de las situaciones que se viven diariamente, en donde se logren propiciar espacios seguros para que se expresen sus preocupaciones y así brindarles el apoyo emocional y recursos para un abordaje y acompañamiento oportuno.

Seguidamente, se desarrolla en los próximos párrafos el análisis del último objetivo, el cual consta en realizar la valoración del proceso vivenciado desde las miradas de los niños, las niñas y las madres sustitutas, en donde se sistematiza la información recaba en diferentes diarios de campo, bitácoras de los niños y las niñas y encuentros finales con los participantes.

### **Reflexionando con lo aprendido: sistematización del proceso vivido en las etapas.**

El proyecto pedagógico ejecutado tuvo como objetivo principal realizar estrategias de mediación pedagógica para favorecer las habilidades de autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes, y a su vez, brindar un acompañamiento pedagógico a las madres sustitutas por medio de espacios de diálogo, infografías informativas, y actividades de mediación pedagógica para realizar con los niños y las niñas a su cargo.

A lo largo de este de proceso en los encuentros realizados, las proyectistas recopilaron diferentes situaciones, incidentes críticos, o bien, momentos claves, que permitieron valorar su propia mediación pedagógica en el proyecto, y también conocer desde las miradas de las madres sustitutas y las personas menores de edad participantes, aspectos que se evidenciaron como una fortaleza dentro del proyecto, y algunas oportunidades de mejora a considerar para realizar un desenvolvimiento integral de los niños y las niñas.

Además, para culminar el proyecto con los niños, niñas y madres sustitutas, se realizó un encuentro final con cada uno de estos grupos participantes, con el propósito de llevar a cabo un cierre del proceso, sistematizando lo realizado en cada componente (emociones, autoconocimiento, empatía y convivencia respetuosa). Sobre todo, lo primordial de estos últimos encuentros se basó en crear un espacio de confianza, para escuchar la opinión/sentir de los participantes, con respecto a lo ejecutado en el proyecto, y así obtener una realimentación del alcance del mismo.

Es así, como en los siguientes apartados se encuentra el análisis de lo sistematizado de la siguiente manera:

1. Sistematizando juntos: por medio de las bitácoras realizadas por cada niño/niña participante y diferentes incidentes críticos recopilados en los diarios de campo, se analizan diferentes fortalezas y aspectos a mejorar en la mediación pedagógica con este tipo de población; también se encuentra la opinión de los niños y las niñas con respecto al proceso vivenciado en cada componente.
2. Miradas desde las madres sustitutas: mediante las entrevistas, los espacios de diálogo, y el cierre del proyecto con las madres sustitutas, se analiza el sentir de las mismas a lo largo de todo el proceso, y la importancia de seguir creando este tipo de proyectos para una mejora significativa en el desarrollo integral de la población infantil del albergue.

De esta manera, se evidencia a continuación la sistematización desde estas dos perspectivas y la valoración del proceso vivenciado para analizar una posible mejoría en cada situación planteada, siempre posicionando al niño y a la niña como los protagonistas de su aprendizaje y desarrollo integral.

### **Sistematizando juntos**

En el presente apartado se encuentra información obtenida del proceso vivenciado con los niños y las niñas en el proyecto pedagógico. Dicha información se recopiló por medio de los diarios de campo en los encuentros, de la actividad de cierre con los participantes, y de las [bitácoras](#) (presionar el enlace de las bitácoras para visualizarlas) de cada niño y niña. Estas bitácoras contienen información sobre el proceso individual de las habilidades de autorregulación emocional de cada niño y niña desarrollado a lo largo del proyecto, la cual fue redactada por las proyectistas al finalizar los encuentros pedagógicos de cada componente.

Tomando en cuenta lo anterior, seguidamente se encuentra una tabla con diferentes situaciones referentes al proceso de autorregulación emocional de los participantes, en donde se toma en cuenta las fortalezas observadas en la mediación pedagógica con los niños y las niñas, y a su vez se toman en cuenta diferentes aspectos a potenciar a partir de lo observado en dicha mediación pedagógica.

### **Tabla 21**

*Fortalezas encontradas en los niños y las niñas en relación con el favorecimiento de sus habilidades de autorregulación emocional, de mano con aspectos a potenciar en distintas áreas de atención al niño y a la niña en el albergue Hogar Bíblico.*

<b>Fortalezas observadas en la mediación pedagógica con respecto a la autorregulación emocional de los participantes</b>	<b>Aspectos a potenciar a partir de lo observado en función de brindar una atención integral a los niños y las niñas en el albergue Hogar Bíblico</b>
<p><b>Fortaleza detectada:</b> los niños y las niñas identificaron y expresaron sus propias emociones. También, evidenciaron trabajo colaborativo y de equipo entre sus pares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En el componente de las emociones, EM en lo que respecta el identificar sus emociones, se constató que sí logra realizarlo. Ya que, en el libro de las emociones creado en uno de los</li> </ul>	<p>La situación “a” de la columna de la izquierda refleja como dentro del albergue, surgen situaciones en las que los niños y las niñas expresan sentimientos y emociones relacionados a la separación de su familia (biológica).</p> <p>Por otro lado, la situación “b”, destaca la mejoría en la niña <b>MC</b> en la expresión de sus emociones. En donde se deduce que, al inicio al no existir confianza o un vínculo de apego</p>

<p>encuentros, pudo identificar la emoción con una experiencia de su vida. Por ejemplo, EM dijo sentir “amor”, cuando está con sus tías; y a su vez vinculaba las emociones con sus vivencias con su familia biológica, mencionando siempre que “su mamá los dejó por tomar malas decisiones, por lo que es la tía quien los cuida”</p> <p>- MC continúa participando de manera activa durante los encuentros y se muestra interesada en las actividades propuestas por las proyectistas. Expresa sus sentires y comenta sus experiencias en su hogar o durante la semana en el albergue. Logra trabajar en equipo brindando sus aportes, en la creación del árbol y motivando a sus pares en los diferentes juegos. En los primeros encuentro MC lloraba al sentir emociones displacenteras y no comentaba a las proyectistas sobre su sentir. En este componente desarrollado, hubo una mejoría con respecto a lo anterior, pues MC al momento de sentirse inconforme con alguna situación, busca apoyo de las proyectistas.</p>	<p>entre las proyectistas y la niña, no comentaba su sentir con las mismas. De manera que, con el transcurso del proyecto, la ejecución de diferentes estrategias pedagógica y las visitas semanales al albergue, la niña creó un vínculo afectivo y de confianza con las proyectistas para expresar sus emociones en los diferentes espacios creados por las mismas.</p> <p>Desde ambas situaciones planteadas anteriormente, surge como un desafío el cómo se podría trabajar desde la madre sustituta como figura de apego, la separación de las personas menores de edad con sus familias, fortaleciendo el vínculo entre la madre sustituta y los niños y niñas participantes. Con esto, se pretende que, al fortalecer dicho vínculo, las personas menores de edad posean mayor confianza para expresar su sentir, emociones y diferentes situaciones importantes de conocer por los adultos encargados para realizar un abordaje oportuno a distintas áreas de desarrollo de los niños y las niñas.</p>
<p><b>Fortaleza detectada:</b> mayor participación en los encuentros, expresión por medio de palabras y acciones sobre su sentir (felicidad al ser parte de las actividades)</p> <p>- JO a lo largo del proyecto se mostró como un niño reservado con sus palabras y tranquilo al momento de participar de los encuentros. Durante el desarrollo del componente de convivencia respetuosa, JO mantuvo una participación activa en la ejecución de las actividades. Sin embargo, siempre en silencio o conversando solamente cuando se les hacía una pregunta. Se muestra feliz al comentar lo que vivió durante el fin de semana. Durante el trabajo en equipo, JO toma un rol de líder, recolectando gran cantidad de materiales y agrupándolos en el espacio de su equipo.</p>	<p>En lo que respecta la situación “c”, JO fue un niño reservado en los diferentes encuentros realizados, y también su madre sustituta lo definía como &lt;tranquilo- llamado&gt;.</p> <p>Aun así, JO en el componente de convivencia respetuosa se desenvolvió con un rol activo en la dinámica con sus pares, manteniendo una conversación con los demás y procurando ayudar.</p> <p>De lo anterior, se puede rescatar como un reto, la importancia de seguir creando ambientes que proporcionen seguridad de expresión, en donde los niños y las niñas puedan potenciar diferentes habilidades, y a su vez, las personas adultas encargadas de ellos y ellas posean herramientas necesarias para consolidar ambientes de confianza en la dinámica de convivencia.</p>

*Nota:* Información obtenida de las [bitácoras](#) de los niños y las niñas participantes escritas a lo largo del proyecto.

En las situaciones “a” y “b” descritas anteriormente, se analiza que, de acuerdo con lo observado en la dinámica de convivencia entre las madres sustitutas y los niños y las niñas a su cargo, existe una rutina y diferentes actividades (tareas de la escuela, actividades extracurriculares, entre otras) importantes a realizar durante el día. Por lo que, surge crear más espacios de comunicación oportuna y pertinentes que generen un clima de empatía y afectividad hacia el niño o la niña.

De tal manera, una oportunidad de mejora en estas situaciones para el albergue Hogar Bíblico, sería brindar más espacios de esparcimiento, recreación, diálogo, acercamiento entre las madres sustitutas y sus niños/niñas, con el propósito de crear un vínculo afectivo que permita a las personas menores de edad, sentir mayor seguridad, confianza y comodidad en el espacio nuevo (albergue) en que se están desarrollando, y con las personas inmersas en dicho espacio. Desde esta perspectiva, García, Rodríguez, Duarte y Bermúdez (2017), comentan en su investigación sobre la teoría del apego, tres conceptos en la estructura de dicha teoría, entre ellos la siguiente:

Base segura: hace referencia al papel que cumple el cuidador una vez se ha establecido una relación de apego con el niño. Cuando, en un contexto distinto en el que suele estar, el niño toma al **padre** como base para explorar el ambiente, (regresando continuamente en búsqueda de seguridad y protección, o manteniendo contacto visual y físico mientras se enfrenta a situaciones no familiares), se dice que se ha construido un vínculo afectivo en el que el padre oficia como una base segura para el niño. (p. 115)

Con base al concepto anterior, se puede realizar la comparación del papel del “padre” con el rol de las madres sustitutas. En donde a partir del momento en el que las madres sustitutas establecen una relación de apego con los niños y las niñas a su cargo, se convierten en esa base segura de los mismos, brindando protección y seguridad, en un acto mínimo como un “contacto visual”. Siendo esto un dato importante para tener un fundamento sobre la necesidad de crear espacios que favorezcan dicho vínculo afectivo, y, por ende, la base segura de los niños y las niñas dentro del albergue.

En la situación c, el niño **JO** muestra a lo largo del proyecto muestra diferentes rasgos característicos de su personalidad (callado, tímido, reservado, alegre, entre otros), por lo que es oportuno indagar, o no pasar por alto sus conductas o comportamientos en relación con su sentir emocional, ya que el hecho de que no exprese sus emociones o sentimientos no es sinónimo de que “todo esté bien”.

Desde dicha perspectiva, una oportunidad de mejora del albergue en lo que respecta lo anterior, se destaca la importancia de crear ambientes de confianza y seguridad de expresión para los niños y las niñas dentro del albergue; los cuales le permitan conocer otros rasgos de su personalidad. Tal como lo demostró **JO** en el encuentro de convivencia respetuosa, ya que, aunque fue reservado en los demás encuentros, las proyectistas al crear un ambiente en el que él sintiera confianza, seguridad y motivación, participó activamente de las diferentes actividades propuestas ese día.

Ahora bien, el ambiente que se cree va relacionado con las personas que se encuentren en dicho entorno con los niños y las niñas. Por lo que Llugain (2014) citado por Larragaña (2020) destaca que:

Los educadores/as y maestros/as también se constituyen en referentes emocionales, capaces de brindar un ambiente adecuado que permitan al niño/a construir vínculos



de apego seguro, ampliando su círculo de seguridad a lo largo de la permanencia en el Centro, siendo vínculo niño/a-docente una oportunidad para transitar saludablemente la separación de su ámbito familiar. (p. 21)

Es así, como se consolida otro desafío del programa albergue Hogar Bíblico, capacitar a las personas adultas encargadas de los niños y las niñas en adquirir herramientas o recursos pedagógicos para crear ambientes de aprendizaje, de expresión emocional o espacios seguros; en función de potenciar diferentes habilidades emocionales y de desarrollo personal en las personas menores de edad dentro del albergue.

Por otro lado, como se comentó en párrafos anteriores, se realizó un cierre final con los niños y las niñas participantes, con el objetivo de recordar el camino recorrido de los participantes con las proyectistas. Fue así, como se inició mostrando una presentación de PowerPoint (*ver anexo #7*), llamada “Nuestro camino juntos”, la cual recopilaba fotografías de cada encuentro realizado en cada componente. Dicha presentación pretendió que los participantes recordaran por medio de imágenes las diferentes estrategias de mediación pedagógica realizadas, y a su vez, que dicho espacio se convirtiera en un ambiente de libre expresión para conocer su opinión sobre lo ejecutado.

Inicialmente, en el encuentro final se realizaron diferentes juegos con los participantes, como la “papa caliente” y “teléfono chocho”. Posterior a ello, los niños y las niñas se posicionaron en forma de “media luna” para observar la computadora con las imágenes, tal como se muestra en la siguiente figura:

**Figura 46**

*Fotografía de los niños y las niñas participantes observando la computadora con las diferentes imágenes*



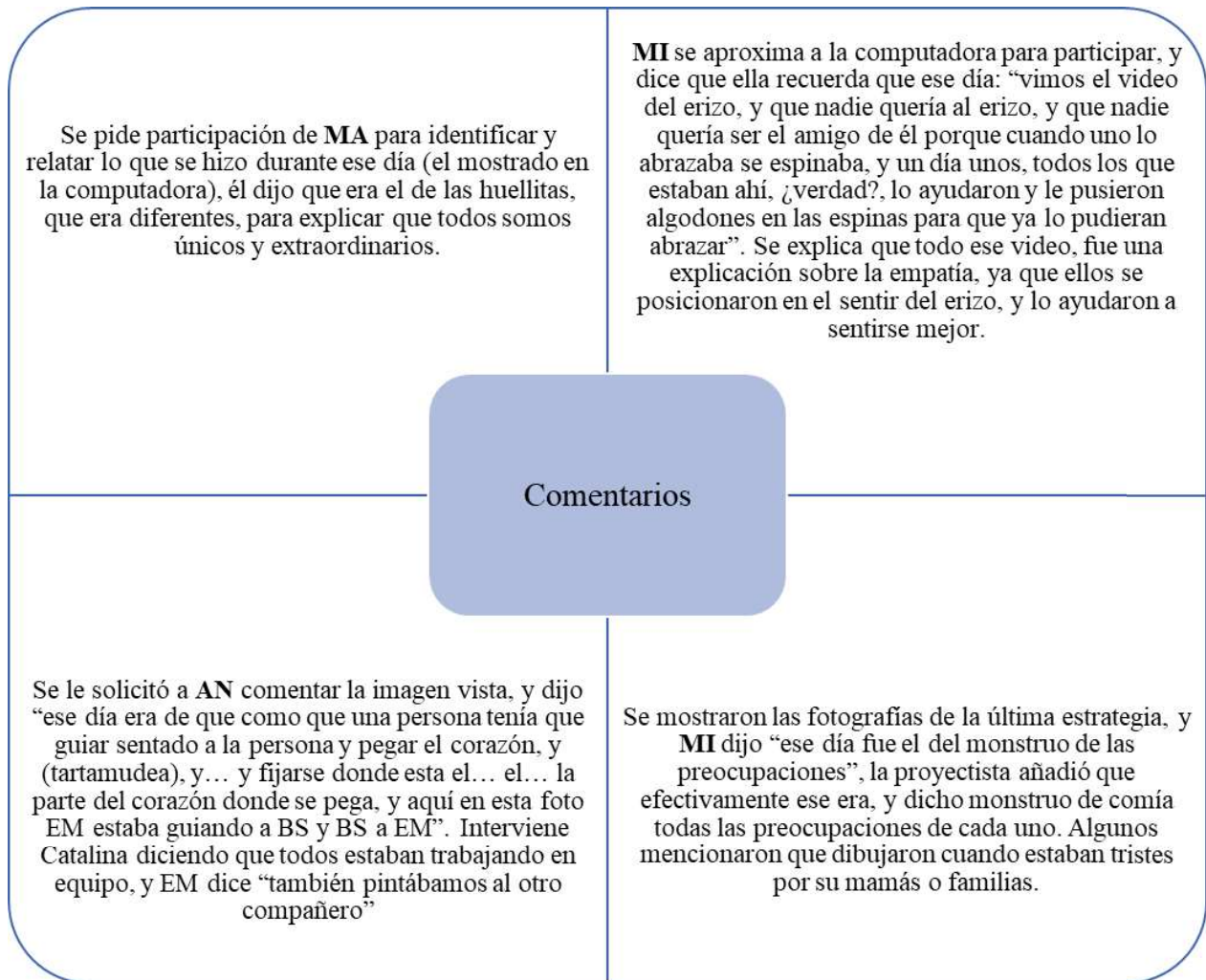
*Nota:* Fotografía tomada en el encuentro del [28 de noviembre](#)

Durante el espacio para observar y comentar la presentación de imágenes sobre los componentes ejecutados, hubo dos niños que no quisieron participar del encuentro, razón por la cual se apartaron del espacio aproximándose a diferentes esquinas de la capilla. Aun así, las proyectistas continuaron con la presentación, primero mostrando las imágenes de la fase diagnóstica, y posteriormente las de cada componente: emociones, autoconocimiento, empatía y convivencia respetuosa.

Seguidamente se muestran diferentes comentarios de los participantes en el momento en que se mostraron las fotografías.

#### **Figura 47**

*Comentarios de los niños y las niñas participantes en el encuentro de cierre*



*Nota:* Información obtenida del [Diario de Campo 28 de noviembre](#).

Los ejemplos destacados anteriormente, permiten analizar de manera general cómo los niños y las niñas recordaron los momentos significativos para ellos, y a su vez surgían comentarios importantes a considerar sobre sus sentires, como cuando recordaban a sus familias biológicas, en donde expresaban por medio de palabras sus emociones. Además, a las proyectistas les permitió reconocer que algunos de los conceptos enseñados como: empatía y trabajo en equipo, fueron aprendidos por la gran mayoría de participantes, ya que, como se denota en algunos comentarios de la figura superior, ellos y ellas

mencionaron diferentes momentos de las estrategias en donde se evidenciaban dichos conceptos.

También, la presentación de PowerPoint fue mostrada a cada uno de los participantes, tal como se aprecia en el siguiente [video](#) (presionar en enlace para ir al mismo). En el video, se observa a una de las proyectistas pasando niño/niña por niño/niña mostrando algunas de las fotografías del proyecto, por lo que uno de los niños al verse o ver a su hermano, muestra mayor atención a la misma, señalando en la computadora la imagen con una sonrisa en su rostro. Acciones como las anteriores, fueron reiteradas en esta última actividad de cierre, lo que permitió concebir la participación activa de los niños y las niñas y a su vez recalcar algunos de los aprendizajes más significativos de ellos y ellas durante el proyecto. Seguidamente, en la figura 48 se muestra una fotografía de las proyectistas y los niños/niñas participantes en su último encuentro pedagógico:

#### **Figura 48**

*Fotografía de los niños, las niñas participantes y las proyectistas en el encuentro de cierre*



*Nota:* Último encuentro con los niños y las niñas participantes.

### **Sistematizando juntas, un acompañamiento integral con las madres sustitutas**

En el siguiente apartado se encuentra información obtenida del proceso vivido con las madres sustitutas participantes del proyecto. Para la recopilación de la información se utilizó la actividad de cierre, en la misma se realizó una presentación con fotos y videos en donde se comentó todo lo vivido durante el proyecto con todos los participantes, además, en donde las madres sustitutas comentaron su sentir con respecto al proyecto y su incidencia en los niños y las niñas participantes.

A continuación, se encuentra una tabla con diferentes fortalezas observadas en el acompañamiento a las madres sustitutas con respecto a la autorregulación emocional de los y las participantes, así como también los aspectos a potenciar a partir de lo observado, esto en función de brindar un acompañamiento integral a las madres sustitutas.

**Tabla 22**

*Fortalezas y aspectos a potenciar desde las miradas de las madres sustitutas.*

<b><i>Fortalezas observadas en el acompañamiento a las madres sustitutas con respecto a la autorregulación emocional de los y las participantes</i></b>	<b><i>Aspectos a potenciar a partir de lo observado en función de brindar un acompañamiento integral a las madres sustitutas</i></b>
<p><b>Fortaleza detectada:</b> Interés por parte de las madres sustitutas con respecto al proyecto y el abordaje de este.</p> <p><b>a) Projectista:</b> ¿Consideran ustedes que este proyecto les ayudó a abordar este tipo de situaciones?</p> <p><b>Mamá Z:</b> Claro que sí, es algo increíble como nos ayudó. Nosotras deseáramos que estos trabajos se den más seguido.</p> <p><b>Mamá E:</b> Sí, son espacios realmente buenos e importantes, a mí en lo personal me ayudaron mucho, todos los días son difíciles, pero uno siempre saca fuerzas para seguir adelante.</p>	<p>Se considera vital continuar propiciando espacios de dialogo, reflexión y acompañamiento pedagógico a las madres sustitutas, en donde ellas logren sentir apoyo y sobre todo guía con respecto a los diferentes incidentes críticos que surjan en el diario vivir en el albergue.</p> <p>Además, en donde se tomen en cuenta sus emociones, sentires y también sus preocupaciones.</p>

<p><b>Fortaleza detectada:</b> Entusiasmo e interés por participar y aprender de proyectos que logren impactar todas las edades de los niños y las niñas.</p> <p>b) <b>Mamá B:</b> Yo tengo una pregunta, ¿esto es solo para los niños más pequeños?  <b>Proyectista:</b> Bueno, nosotras trabajamos con los más pequeños porque somos de preescolar, entonces era de lo que teníamos posibilidad. Pero al brindarle información del lugar a la Universidad, esperemos que vengan más personas a trabajar con los más grandes.  <b>Mamá B:</b> Ay ojalá, porque yo tengo uno que yo digo, cómo le hubiera ayudado esto que está llevando. Pero ya tiene 10 años.</p>	<p>Potenciar talleres, proyectos y seminarios guiados a toda la población del albergue, en donde se contemplen las necesidades de toda la población. Se convierte un reto para las madres sustitutas abordar diferentes edades, diferentes comportamientos y, además, diferentes situaciones vividas por los niños y las niñas.</p>
<p><b>Fortaleza detectada:</b> Trabajo colaborativo del albergue con las casas biológicas.</p> <p>c) <b>Mamá E:</b> A mí me pasó curioso hoy, que venían así, tremendos. Los senté y empecé a decirles: yo no sé cómo es el comportamiento de ustedes en sus casas con sus familias, qué les permiten, y qué no les permiten. Pero ya están en casa Casa #1, donde hay normas que cumplir y reglas, y ustedes saben, ustedes mismos pusieron sus consecuencias y saben que pueden y que no pueden. Los más grandes dicen, si tiene razón. Pero ellos vienen creyendo que siguen allá, entonces hay que marcarles el territorio. Es otra cosa.  <b>Proyectista:</b> Sí, nosotras también lo notábamos, los días que hacíamos actividades los lunes de retorno.  <b>Mamá E:</b> no, y cuando se acomodan ya les toca volver a irse.   <b>Proyectista:</b> Muy importante que ustedes recuerden siempre sus capacidades, que ha sido muy efectiva trabajando desde el amor y la paciencia. No lo olviden, ustedes son personas muy valiosas, es importante que se conozcan y escuchen sus emociones.</p>	<p>Continuar desarrollando y potenciando en las madres sustitutas la importancia del acompañamiento afectivo y respetuoso con los niños y las niñas, en donde sean tomadas en cuenta las necesidades y los intereses de las personas menores de edad, así también como sus habilidades con respecto a la autorregulación emocional.</p>

*Nota:* Información tomada del diario de campo de cierre con las madres sustitutas.

### Encuentro 6 de diciembre

La retroalimentación brindada sobre el proceso y las experiencias vividas a lo largo del proyecto, logran afirmarnos la necesidad y la importancia de propiciar este acompañamiento pedagógico a las madres sustitutas del albergue, en donde ellas cuenten con guía y apoyo en todo momento. Tal, así como se evidencia en la fortaleza “a” en donde nos comentan que es necesario que se brinden más trabajos como este, dado el impacto que causó, tanto en ellas como con los niños y las niñas participantes.

Así mismo, en la fortaleza “b” se denota la importancia de crear proyectos para todas las edades, dado que, las madres sustitutas conviven en sus casas con niños y niñas que van desde los 4 hasta los 12 años, convirtiéndose en un grupo heterogéneo, lo cual en ocasiones se torna un reto para las mismas, dado que el manejo y la mediación deben ser distintas.

Por su parte, en la fortaleza “c”, se evidencia la necesidad que continuar propiciando espacios de dialogo y reflexión, los cuales orienten a las madres sustitutas, en donde los procesos sean prolongados y logren incidir de manera oportuna en la mediación de las madres sustitutas. En esta línea Palacios y Castañeda, (2011), nos indican: “El trabajo con los niños más pequeños no puede ser más apasionante. La importancia de estos años no puede ser mayor. Los retos y las necesidades no pueden ser más apremiantes”. (p. 123)

Así mismo, estos espacios de expresión y dialogo con las madres sustitutas son importantes para el desarrollo de su salud mental y emocional; y, por ende, vinculado a esto es esencial que esta figura protectora de los niños y las niñas logre poseer conciencia sobre

la relevancia del cuidado del área emocional, logrando así crear un balance entre lo personal y lo profesional.

### **Cierre**

Como se logra observar en lo descrito anteriormente, se evidencia la relevancia e impacto alcanzado por la aplicación del proyecto en este espacio no formal y como se desarrolló su valoración desde las experiencias de los participantes directos en sus vivencias a lo largo de las estrategias y la mediación pedagógica desarrollada. Dicha valoración realizada desde sus visiones permitió crear un espacio oportuno para la expresión de su opinión, el cual propició el sentido de pertenencia, siendo ellos y ellas quienes tuvieron una experiencia directa en la implementación y ejecución del proyecto.

Por lo tanto, al tomar en cuenta la opinión de los y las participantes, se promovió la transparencia en el proceso de evaluación y se brindó la oportunidad de que todas las voces fueran escuchadas. Además, al considerar las opiniones de los y las participantes, se les reconoce como actores importantes en el proyecto y, por lo tanto, la oportunidad de expresar sus puntos de vista, lo que promueve la valoración oportuna del mismo.

En relación con lo expresado por los niños y las niñas, sus expresiones fueron variadas, sobresaliendo la emoción por observarse a sí mismos en las fotografías mostradas. Dichas fotografías, fueron clave para la expresión de sus sentires y aprendizajes, ya que, gracias a estas lograban identificar lo que se encontraban realizando y partir de esto, se desarrolló la conversación en torno a los aprendizajes en cada actividad propuesta. En la figura a continuación, se logran observar a los niños y las niñas participantes dentro de la capilla, observando las fotografías:

### **Figura 49**

*Fotografía de los niños y las niñas participantes en el encuentro de cierre*





*Nota:* Fotografía tomada en el encuentro del [28 de noviembre](#)

De igual manera, para las madres sustitutas, el espacio brindado fue de mucho provecho para conocer sus sentires y crecimiento profesional en relación con el desarrollo de la autorregulación emociones, y cómo la mediación pedagógica empleada se llevó a cabo de manera oportuna y cuáles son las oportunidades de mejora para futuros proyectos dentro del albergue Hogar Bíblico. Asimismo, aquí las palabras de motivación hacia ellas fueron constantes, con el fin de recordarles su valor como personas y mamás sustitutas que significan un pilar fundamental para los niños y las niñas. Reconociéndolas con la entrega de un certificado y un chocolate para motivarlas a continuar aprendiendo y desarrollándose desde su mejor versión. A continuación, se muestra una fotografía tomada durante el desarrollo de la actividad de cierre con las participantes:

**Figura 50**

*Fotografía de las madres sustitutas en el encuentro de cierre*



*Nota:* Fotografía del encuentro de [Actividad de cierre](#)

A modo de cierre, en las experiencias vividas tanto a lo largo del proyecto, así como en las actividades de cierre, se caracterizaron por la participación de los niños, las niñas y las madres sustitutas. Donde constantemente su energía y ganas de aprender les guiaron a ser partícipes activos del proyecto y construir sus aprendizajes en función del desarrollo de la autorregulación emocional. Lo anterior, permitió el éxito del proyecto dentro de este espacio, y la oportunidad de conocer las necesidades que se viven para futuros proyectos a desarrollar.

En el siguiente apartado, se desarrollan las conclusiones y recomendaciones del proyecto en cuestión, que pretenden dar cierre al análisis presentado, así como las vivencias desarrolladas a lo largo de este proceso.

## Capítulo IV

### Conclusiones y recomendaciones

A continuación, se describen las conclusiones del Proyecto de Graduación desarrolladas a partir de los objetivos planteados, en conjunto con las experiencias vividas en la aplicación del mismo, así como en el proceso de análisis y reflexión realizado posteriormente. Asimismo, se describen las recomendaciones al Albergue Hogar Bíblico, su personal interdisciplinario y las madres sustitutas que laboran en este lugar, así a la Universidad Nacional y la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia.

**En relación con el conocimiento sobre la dinámica de convivencia cotidiana de los niños y las niñas dentro del albergue Hogar Bíblico para identificar sus habilidades de autorregulación emocional.**

Para dar inicio al proyecto y detectar una necesidad para abordarla desde la Pedagogía en el espacio seleccionado, fue imprescindible conocer el panorama general del programa albergue Hogar Bíblico y su funcionalidad, por lo que se realizaron diferentes entrevistas al personal de dicho programa para acercarnos a su realidad. El primer contacto fue el subdirector de Recreación Roblealto, quien explicó algunas de las características del programa entre las cuales destacan: es un programa que alberga niños y niñas de todo el país, y es de estancia no permanente, es decir, uno de sus objetivos principales es mejorar la calidad de vida de los mismos, realizando un trabajo de mano con las familias, para que posteriormente las personas menores de edad puedan reincorporarse con sus familias biológicas. También, destacó que los niños y las niñas al provenir de diferentes contextos

sociales y culturales, poseen diferentes formas de crianza, valores y costumbres, lo cual interfiere en el desenvolvimiento de ellos y ellas; afectando la disciplina y manejo de límites dentro del albergue.

Posteriormente, se contactó la directora general del albergue, quien consideramos que tenía una visión amplia y clara sobre la dinámica de convivencia y rutina en cada casita. Ella comentó que la disciplina, y el manejo de las emociones de los participantes, son dos elementos que continuamente se deben potenciar en las personas menores de edad dentro del albergue. Por lo tanto, para conocer desde la visión de las proyectistas esta realidad, se realizaron encuentros diagnósticos con el propósito de observar y analizar el contexto social, cultural y familiar en que se desenvuelven los participantes diariamente.

Tomando como base las entrevistas con el personal del albergue y los encuentros pedagógicos con los niños y las niñas, se detectó la importancia de favorecer las habilidades de autorregulación emocional en los mismos, debido al contexto que provienen de sus familias biológicas, y por ende la historia de vida de cada uno. En donde en su gran mayoría, surgen incidentes como violencia doméstica, provienen de familias de escasos recursos, y poca o nula responsabilidad de sus familias biológicas en el área académica o emocional de sus hijos e hijas.

Además, en los encuentros pedagógicos realizados con los participantes se evidenció que en la dinámica de convivencia existen necesidades como: el autocontrol emocional, el compartir, el respeto por el espacio personal entre los pares, ya que surgen continuamente interacciones agresivas entre ellos y ellas (golpear, patear, escupir) que interfieren en la convivencia respetuosa y armoniosa en cada casita. También se dificulta el seguimiento de instrucciones y la escucha con atención en diversos momentos de la rutina,

lo cual afecta las relaciones interpersonales entre las personas menores de edad dentro del albergue.

Finalmente, al conocer la dinámica de convivencia cotidiana en las casitas, y las relaciones interpersonales de los niños y las niñas con las personas de su alrededor, se concibieron las necesidades citadas en el párrafo anterior, todas parte de las dimensiones de la autorregulación emocional. Razón por la cual, se concibe favorecer las habilidades de autorregulación emocional en los niños y en las niñas participantes, con el objetivo principal de realizar un aporte a su desarrollo social y emocional, en donde puedan desenvolverse a futuro como personas autónomas en sociedad.

**En relación con la identificación de las necesidades de los niños y las niñas participantes en sus habilidades de autorregulación emocional para el abordaje en la mediación pedagógica en la convivencia cotidiana en el albergue Hogar Bíblico.**

Al tener un panorama claro y conciso de la dinámica, metodología y abordaje del albergue con respecto a los niños y las niñas participantes se dio inicio con la ejecución de diferentes instrumentos y encuentros, los cuales tenían como objetivo detectar las necesidades relacionadas con las habilidades de autorregulación emocional de los y las participantes.

Con dichas aplicaciones se evidencian las necesidades existentes dentro de este espacio en relación con las habilidades de autorregulación emocional de los mismos. Las necesidades detectadas fueron: *las emociones, el autoconocimiento, la empatía y la convivencia respetuosa*, convirtiéndose así en los componentes de la autorregulación emocional de los niños y las niñas participantes, los cuales fueron abordados durante la ejecución del proyecto.

Inicialmente, se desarrolló el componente de las *emociones*, el mismo fue abordado desde tres aspectos importantes, el primero de ellos fue el conocimiento de los niños y las niñas participantes con respecto a sus emociones, el segundo aspecto fue la identificación de las propias emociones de los y las participantes con sus vivencias personales y, por último, la expresión de las emociones.

Dentro de este componente, se concluye que es imprescindible el constante abordaje, principalmente al identificar y reconocer las emociones desde las propias experiencias vividas, además, de ser fundamental ejecutar espacios de diálogo y reflexión, que logren guiar a los niños y las niñas en el proceso de reconocimiento de estas, dado que fue evidente el cómo los participantes necesitan reforzar esta habilidad.

Además, vinculado a esto, se encuentra esencial la necesidad del acompañamiento y mediación oportuna por parte de la persona adulta para el desarrollo de esta habilidad emocional en los niños y las niñas participantes.

Por otro lado, se abordó el componente de *autoconocimiento*, el mismo de desarrolló desde dos puntos importantes, el primero de ellos fue el vinculado al autoconocimiento desde las propias emociones, es decir, en donde los niños y las niñas lograran adentrarse a su propio conocimiento emocional, esto desde sus propias vivencias. Como segundo aspecto se abordó el autoconocimiento desde el “yo”, en donde se evidenciaron los gustos, necesidades y sobre todo los aspectos esenciales que caracterizan a cada niño y niña participante.

En dicho componente se encuentra vital continuar reforzando el conocimiento propio en los niños y las niñas participantes, esto desde sus propias vivencias y además desde sus propios intereses, propiciando en ellos y ellas la autoestima y el conocimiento de sus habilidades con respecto a la autorregulación emocional. Al vivenciar este componente

fue notorio la reacción de los niños y las niñas al verse en el espejo, en donde se denotaba la curiosidad por conocerse a sí mismos. Es importante recordar que el conocerse a sí mismo les brinda a los niños y las niñas la habilidad de autonomía y, además, les permite tomar decisiones que estén alineadas con sus propios intereses y necesidades.

Es por ello, que el continuar potenciándolo se convierte en una necesidad, dado también que el constante cambio al que se encuentran inmersos los niños y las niñas participantes interfiere progresivamente e impacta el desenvolvimiento de esta habilidad en ellos y ellas.

Ahora bien, el componente de *empatía* se desarrolló mediante la ejecución de estrategias que evidencian si los niños y las niñas participantes mostraron empatía en sus relaciones. Al desarrollarlo, se observa que los participantes sí reconocen y ponen en práctica el valor de la empatía; sin embargo, también se denota la importancia que continuar brindando estrategias para fortalecer este valor dentro de la convivencia diaria de los niños y las niñas participantes.

Es decir, que en dicho componente se concluye la importancia del abordaje del mismo como un valor primordial en el desenvolvimiento del día a día de los niños y las niñas, esto principalmente en las relaciones interpersonales dentro de cada casita, tomando en cuenta a las personas de menores de edad, así como también a las personas adultas, quienes son los que conviven diariamente.

Finalmente, en el componente de *convivencia respetuosa*, se desarrollaron diferentes estrategias que lograran propiciar y además crear conciencia sobre la importancia de la convivencia afectiva y respetuosa en el diario vivir de los niños y las niñas participantes.

Así mismo, fue evidente como el constante cambio de rutina en los niños y las niñas afecta progresivamente la convivencia respetuosa, denotándose principalmente cuando los niños y las niñas participantes visitaban sus casas biológicas, el impacto que esta visita tenía en ellos y ellas era trascendental.

Es así como en este componente se encuentra la necesidad de continuar propiciando estrategias, acompañamiento y sobre todo guía para fortalecer las habilidades de convivencia afectiva y respetuosa, así como los valores de respeto, solidaridad y tolerancia en los niños y niñas, dado que a lo largo de la ejecución del proyecto se denotó la importancia de abordar este componente constantemente.

**Promoción de la autorregulación emocional en los niños y las niñas participantes mediante el desarrollo de estrategias de mediación pedagógica centradas en las características del contexto, sus intereses y necesidades para una convivencia afectiva**

A partir del conocimiento de la dinámica dentro del albergue y la identificación de las necesidades de los niños y las niñas participantes realizada previamente, se implementaron diversos encuentros con la finalidad de promover las habilidades de autorregulación emocional de acuerdo con las necesidades detectadas. Estos espacios, llenos de lúdica y diversión, que permitieran el desenvolvimiento oportuno y la construcción de aprendizajes significativos.

Dichos encuentros, fueron guiados por los principios de mediación pedagógica, como pilares fundamentales para brindar un acompañamiento oportuno a los niños y las niñas a lo largo de la aplicación del proyecto. Donde, cada uno de ellos promovió al niño y la niña como protagonista y sus intereses y necesidades fueron lo principal.



Primeramente, en relación con el principio de *diseño del medio ambiente*, donde se identificaron las características del espacio y qué tipo de estrategias permitía este desarrollar. Lo cual, abrió la posibilidad de conocer las posibilidades del espacio físico con el que se contaba, para así lograr el desarrollo de estrategias significativas, donde los niños y las niñas participantes se desarrollaran plenamente en la construcción de sus aprendizajes. Por lo tanto, se concluye la importancia que implica conocer dichas características desde el rol de las proyectistas, para crear ambientes de aprendizaje seguros y tranquilos, diseñados acorde con las características del desarrollo de los niños y las niñas. Donde, específicamente en la capilla, donde fueron realizadas la mayor cantidad de los encuentros, era un espacio tranquilo y seguro, con mucho espacio sin mobiliario, Lo cual, permitía el desarrollo de actividades de movimiento, les permitió a los niños y las niñas acomodarse según sus gustos a pintar en el suelo, como también realizar canciones de relajación.

Seguidamente, se trabajó de la misma forma con el principio de *desarrollo progresivo*, donde la base primordial es la tomar en cuenta las características del desarrollo de cada uno de los y las participantes. Por lo tanto, se tomó en cuenta en los objetivos, un espacio para conocer a los participantes, así como en el desarrollo del mismo, este principio guio a las proyectistas al tomar en cuenta las necesidades del grupo en la planeación de las estrategias. Sin embargo, es importante señalar y concluir que su desarrollo se ve afectado por el ambiente cambiante en el que se desenvuelven. Dado que, al regresar a sus casas biológicas por un fin de semana y retornan nuevamente al albergue, por lo que lo abordado y trabajado en el albergue se debe retomar constantemente y tiende a verse rezagado.

Asimismo, en relación con el siguiente principio, de *acompañamiento afectivo*, los niños y las niñas demostraron constantemente la necesidad de tener contacto físico con las

proyectistas y sus pares. Por lo que, se denota la necesidad de recibir afecto desde edades tempranas, principalmente los niños y las niñas participantes, que han atravesado situaciones de vulnerabilidad social. En conclusión, es de importancia que los adultos que rodean a los niños y las niñas del Albergue Hogar Bíblico desarrollen una convivencia afectiva con ellos y ellas, en la que se promuevan valores y un acompañamiento de acuerdo a sus necesidades.

Por otra parte, el principio de la *buena maestra* nos guio para cumplir un papel de escucha activa y respeto hacia los participantes a lo largo de la aplicación del proyecto, con el cual en cada encuentro se desarrollaban espacios con preguntas generadoras para los participantes expresar sus sentires o contar sus experiencias. Lo cual, hacía que los encuentros se convirtieran en espacios seguros y armoniosos para la construcción de aprendizajes significativos. Por lo tanto, lo anterior permite concluir la importancia que conlleva la mediación pedagógica de las proyectistas y el papel que cumplen en la ejecución de estrategias pedagógicas, con el fin de que en cada encuentro se propiciaran de manera efectiva las habilidades de autorregulación emocional en función del bienestar de los niños y las niñas.

Finalmente, el último principio que acompañó este proyecto fue *la lúdica y la recreación*. Este, estuvo presente a lo largo del proyecto acompañando en las estrategias, y convirtiéndolas en significativas y entretenidas para los participantes. Por cual, se concluye que gracias a este el proyecto se constató de momentos divertidos para los y las participantes que los llevaron a desarrollarse plenamente en relación a las habilidades de la autorregulación emocional.

Lo descrito anteriormente, permite evidenciar cómo el proyecto guiado por los principios pedagógicos significó un espacio importante para la primera infancia de 4 a 8

años del Albergue Hogar Bíblico, en el cual los espacios fueron importantes para brindar un acompañamiento y las habilidades de autorregulación desarrolladas.

**Facilitar un proceso de acompañamiento pedagógico con las madres sustitutas en relación con el abordaje de las habilidades de autorregulación emocional para una convivencia afectiva en los niños y las niñas participantes**

Para el desarrollo de este objetivo se realizaron diferentes encuentros con las madres sustitutas, en donde se abordaron los 4 componentes mencionados anteriormente. Este objetivo fue uno de los más importantes, ya que trabajar directamente con las madres sustitutas permitió conocer el contexto social y cultural de las mismas, lo cual brindó un panorama más amplio.

Para el abordaje del mismo se realizaron diferentes estrategias que lograron promover las habilidades de autorregulación emocional de los niños y niñas. Así mismo, se realizó una actividad de cierre con las madres sustitutas en donde nos comentaron su sentir y su experiencia con respecto al proyecto.

Gracias al acompañamiento brindado a las madres sustitutas se logró evidenciar la necesidad y la importancia de generar este tipo de proyectos en instituciones con población de riesgo social, dado que el manejo y abordaje diario que se debe realizar trasciende progresivamente y el acompañamiento y guía que reciben las madres sustitutas es mínimo.

Además, las madres sustitutas nos comentaron que el trabajo se convierte pesado y abrumador, dado que en ocasiones no saben cómo abordar las diferentes situaciones que ocurren con los niños y las niñas. Incluso, en varias ocasiones cuando se debía realizar la entrevista o explicación de diferentes actividades pedagógicas para las madres sustitutas, se denotaba falta de compromiso al proyecto, pues durante algunos de los encuentros con

ellas, no realizaron la totalidad de estrategias brindadas por las proyectistas, ni evidenciaban por medio de fotografías. De lo anterior, se desconoce la razón, pero de manera general, es importante motivar a las madres sustitutas a mantener una actitud positiva y de compromiso constante con este tipo de población infantil.

Es por ello, por lo que se concluye la importancia y la necesidad de generar espacios, estrategias y proyectos pedagógicos que logren guiar y acompañar progresivamente a las madres sustitutas, en donde ellas puedan sentirse acompañadas y adquirir herramientas oportunas para abordar las situaciones emergentes dentro del albergue.

Recordemos que las madres sustitutas cumplen un papel esencial en la vida de los niños y las niñas del albergue, dado que son ellas el factor protector para los menores de edad, en donde el vínculo y el afecto que forman en su día a día le propicia a los y las participantes todas aquellas herramientas y habilidades necesarias para su desarrollo integral.

Finalmente, es importante mencionar que se considera oportuno abordar el acompañamiento para las madres sustitutas en donde el trabajo que se realice no sea únicamente para la etapa de la primera infancia, sino que este trascienda a más edades, es decir, que logre impactar a toda la población del albergue, dado que este fue uno de los comentarios más evidenciados por las madres.

**Valorar el proceso vivenciado desde la opinión de los niños, las niñas y las madres sustitutas tomando en cuenta la documentación de las experiencias pedagógicas realizadas en el proyecto para aportar nuevas prácticas pedagógicas en relación con el favorecimiento de las habilidades de autorregulación emocional en la convivencia afectiva de los niños y las niñas.**

El desarrollo de este último objetivo se pudo concebir como uno de los más relevantes en el transcurso del proyecto pedagógico, ya que permitió realizar una valoración de lo ejecutado por medio de una sistematización de experiencias vividas en los diferentes encuentros pedagógicos con los niños, las niñas y las madres sustitutas. Para lograr desarrollar este objetivo, se tomaron en cuenta las bitácoras de los niños y las niñas participantes recabadas a lo largo del proyecto y el cierre con los participantes (niños, niñas y madres sustitutas).

En primera instancia, es importante contemplar que el proyecto fue realizado de acuerdo a las necesidades y características de los niños y las niñas, razón por la cual, durante el camino, diferentes encuentros con los participantes tuvieron que variar con respecto a su intencionalidad pedagógica y mediación pedagógica; debido a que se debían reforzar algunos componentes más que otros, siempre posicionando a las personas menores de edad como los protagonistas de su proceso de aprendizaje-enseñanza.

Por otra parte, se constató que los niños y las niñas mostraron avances en lo que respectan sus habilidades de autorregulación emocional, mas no en su totalidad. Esto, porque todas las personas menores de edad poseen diferentes características de desarrollo y personalidad, y al ser un grupo heterogéneo progresan y se desarrollan integralmente de manera individual. Aun así, se pudo observar en el último encuentro con los niños y las niñas cómo recordaron momentos significativos para cada uno, comentando sobre lo vivido, y mostrando sonrisas en su rostro al observarse en diferentes fotografías de lo sistematizado en los diferentes encuentros pedagógicos.

Ahora bien, de acuerdo con el proceso vivido con las madres sustitutas, lo más relevante que se pudo analizar con base a las entrevistas realizadas a las mismas, y el encuentro de cierre, es que ellas constituyen una base segura de afecto para los niños y las

niñas. Debido a que son las encargadas de velar por el bienestar individual de cada participante, y un bienestar colectivo dentro de cada casita, convirtiéndose así en esa figura de apoyo inmediato antes las diferentes situaciones emocionales que ocurren en la dinámica diaria con los niños y las niñas. Siento esto un aspecto esencial, para crear espacios de esparcimiento entre las madres sustitutas y los participantes, en que se puedan fortalecer vínculos afectivos, y ellos favorezcan su desarrollo emocional con apoyo de sus madres sustitutas.

De igual manera, durante el proceso con las madres sustitutas, ellas expresaron su sentir de acuerdo con la gran carga laboral que se requiere para asumir su rol dentro del albergue, y velar por cada una de sus funciones exige un desgaste personal y emocional significativo. Por tal motivo, en el último encuentro mostraron un agradecimiento al acompañamiento realizado a lo largo del proyecto, destacando la importancia de seguir ejecutando talleres que las involucren a ellas para poder asumir y realizar un mejor abordaje y relacionamiento afectivo con las personas menores de edad a su cargo; y a su vez, recibir recursos de apoyo que puedan utilizar dentro de su rutina diaria.

Finalmente, las nuevas prácticas que surgen por este proyecto enseñan formas en que se podría abordar desde un albergue el área emocional con este tipo de población infantil, ya que como se mencionó anteriormente, el contexto social y cultural en el provienen las personas menores de edad dentro del albergue, interfieren directamente en las bases de desarrollo que se forjan en los primeros años de vida, y que fueron abordadas desde sus familias biológicas. Por lo tanto, el conocimiento de cómo se trabajaron dichas bases de desarrollo en los hogares biológicos, muchas veces se desconoce, y es ahí, cuando desde la entidad (en este caso el albergue) se debe empezar un trabajo interdisciplinario, en donde se contemple el entorno del niño y la niña, sus capacidades, sus necesidades, y sobre

todo sus habilidades en diferentes ámbitos de desenvolvimiento. Todo lo anterior, con el propósito de favorecer oportuna y significativamente el desarrollo integral y el proceso de aprendizaje-enseñanza de los niños y las niñas que sean parte del albergue Hogar Bíblico; pero, ante todo, para que las personas menores de edad se formen como seres autónomos, felices y seguros dentro de una sociedad.

## **Recomendaciones**

### *Recomendaciones para la Universidad Nacional*

- Ofrecer servicios de transporte para los y las estudiantes universitarios, con el propósito de crear posibilidades de acceso a instituciones de vulnerabilidad social los cuales son de difícil acceso y por ende la ejecución de proyectos se convierte limitada.
- Mantener una comunicación constante sobre este tipo de proyectos en diferentes escuelas dentro de la universidad, en donde las demás personas universitarias conozcan y puedan aportar desde sus áreas de conocimiento a los proyectos ejecutados en otros ámbitos. Por ejemplo, estudiantes de la carrera de psicología que se involucren en el desarrollo de estos proyectos, así como los estudiantes de promoción de la salud, que logren promover espacios de recreación y lúdica para los niños y las niñas.

### *Recomendaciones para la carrera de Pedagógica con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia*

- Promover la ejecución de proyectos, tesis y prácticas en instituciones sin fines de lucro como los albergues, redes de cuidado, entre otras. Las cuales necesitan

constantemente el acompañamiento pedagógico para el abordaje de la primera infancia.

- Consolidar espacios y proyectos de recreación lúdica que guíen y acompañen a los niños y niñas de instituciones en vulnerabilidad social, esto con el fin de promover ambientes de aprendizajes significativos en función del beneficio de la convivencia respetuosa.
- Propiciar espacios de desarrollo profesional en ambientes de vulnerabilidad social a lo largo de toda la carrera, ya que es una realidad nacional uno de los problemas que enfrenta algunos sectores de la población de la primera infancia y es necesario la guía y el acompañamiento pedagógico para el mismo.

#### *Recomendaciones para el Albergue Hogar Bíblico*

- Construir espacios de capacitación para su personal, enfocados en las habilidades emocionales de los niños y las niñas. Los cuales les permitan conocer las maneras significativas de abordar las situaciones que se presentan de manera oportuna y enriquecedora para los niños y las niñas que asisten al albergue.
- Fortalecer las habilidades para la vida, como lo es la autorregulación emocional, a través del desarrollo de actividades lúdicas. Las cuales, les permita a los niños y las niñas conocerse e identificar sus emociones, para expresarlas y convivir de manera respetuosa en el albergue y con sus familias sustitutas.
- Involucrar a la comunidad en espacios de recreación, para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales de los niños, las niñas y las personas que residen en el albergue. Con el objetivo de crear espacios de recreación y socialización que les permitan desenvolverse activamente y descansar de sus labores diarias.



*Recomendaciones al personal interdisciplinario del albergue.*

- Realizar reuniones mensuales (al menos 2 al mes) entre el mismo personal interdisciplinario del albergue para compartir conocimientos específicos de cada área profesional, y brindar recomendaciones entre sí para realizar un trabajo en equipo en función del desarrollo integral y el fortalecimiento de las habilidades de autorregulación emocional de las personas menores de edad acatando sus necesidades personales.
- Crear talleres o espacios de diálogo con las madres sustitutas para fortalecer la comunicación con las mismas, y así brindar confianza para que ellas puedan expresar cómodamente sus necesidades, solicitudes, y preguntas existentes de los niños y niñas a su cargo; con el objetivo de que las madres sustitutas puedan abordar situaciones en sus respectivas casitas.
- Brindar información constante a las encargadas de los niños y las niñas dentro del albergue (madres sustitutas) sobre diferentes herramientas, recursos de mediación o actividades pedagógicas, para fortalecer el vínculo afectivo entre ellas y las personas menores de edad en su responsabilidad.

*Recomendaciones para las mamás sustitutas*

- Crear durante la rutina diaria con los niños y las niñas, espacios de recreación y actividades lúdicas para fortalecer el vínculo afectivo entre las personas menores de edad y ellas mismas; con el propósito de que los niños y las niñas sientan cada casita como su hogar de confianza, de amor y de tranquilidad.
- Mantener bitácoras semanales de los niños y las niñas a su cargo que les permitan analizar el avance y progreso de los mismos, en función de conocer los diferentes

ámbitos de desarrollo por potenciar, incluyendo el abordaje de las habilidades de autorregulación emocional.

- Crear un buzón de preguntas, en el cual a lo largo de la semana las madres sustitutas recaben dudas sobre la mediación pedagógica con los niños y las niñas, o situaciones ocurrentes en la semana; así estas preguntas puedan ser conversadas en reuniones con el personal interdisciplinario del albergue, y logren abordarse desde el conocimiento profesional de cada área de desarrollo de los niños y las niñas.

### **Reflexión final**

A modo de reflexión, queremos hacer hincapié en lo que significó esta experiencia para nuestra labor docente. Primeramente, nos permitió expandir nuestras fronteras, saliendo de nuestra zona de confort y guiándonos a conocer nuevos horizontes en los que nos logramos desenvolver como profesionales en la primera infancia y poner en práctica nuestros conocimientos para favorecer el desarrollo integral, específicamente la autorregulación emocional de las personas menores de edad. Convirtiéndose en una experiencia realmente significativa para la construcción de nuestros conocimientos en pedagogía y nuestro rol docente.

Asimismo, como segundo aspecto, esta experiencia significó un reto importante, en el cual afrontamos dificultades que nos querían hacer renunciar, como el cansancio y el estrés por las diferentes responsabilidades, pero logramos afrontar con éxito creyendo en nosotras mismas y apañándonos como equipo. Por lo tanto, demostramos nuestras capacidades y desarrollamos nuevas herramientas para el beneficio en el trabajo constante con los niños y las niñas, siempre tomándolos en cuenta como protagonistas del proyecto y recordando sus historias de vida, llenas de momentos difíciles y retos. Donde, nosotras

como acompañantes de su aprendizaje, deseamos que tengan recuerdos felices de esta experiencia y que, los acompañen a lo largo de su vida.

Sin duda alguna, esta experiencia nos acompañará a lo largo de nuestra vida laboral y personal, y tendrá un espacio especial en nuestros corazones, ya que conllevó un crecimiento importante y nos permitió conocer personas importantes y extraordinarios que impactaron nuestras vidas a través de sus singularidades y cariños, la cuales siempre recordaremos con mucho cariño.

## Referencias bibliográficas

Alcoser, R., Moreno, B. y León, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia inicial 2. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(31), 102-115.

Álvarez García D, Álvarez L y Núñez JC (2007). *Aprende a Resolver Conflictos*. Madrid: CEPE

Amar, J. A., & De Gómez, M. B. (2006). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología desde el Caribe*, (18), 1-22.

Amaya, F, Clavijo, J, y Serrano, L. (2017). El juego como mediación pedagógica para la construcción de una cultura de paz y reconciliación en el grado noveno de la Institución Educativa Distrital Nueva Esperanza.

[https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_docencia/383](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/383)

Arias Chacón, G., Carvajal Jiménez, V., Cascante Arrieta, L., Corrales Naranjo, M.,

Quesada Mora, M., & Zamora Montero, J. (2018). Contribuciones de la teoría disciplina positiva: Una experiencia en la comunidad rural La Maravilla, San Vito de Coto Brus. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(1), 157-179.

Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35 (134): 97-103, ISSN 0370-3908

Asociación Roblealto probienestar del niño.

(2018). <https://www.asociacionroblealto.org/empleos/>

- Bisquerra, R. (2012) ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y adolescencia. Esplungues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- Bocanegra, R. (2019). Programa educativo basado en la teoría de Daniel Goleman para mejorar la inteligencia emocional de los niños de 5 años de la institución educativa privada Jean Piaget de nuevo Chimbote 2015. [Tesis para optar el grado de Maestro en Docencia e Investigación sin publicar]. Universidad Nacional de Santa Chimbote Perú.
- Brenes, M. (2015). *Educación Emocional: en busca de una respuesta que permita el Fortalecimiento de la autoestima en niños de 3 a 5 años en condición de riesgo social en el hogar infantil Brotes de Olivo*. [Tesis para optar al grado en Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración]. Universidad Nacional.
- Cantillo, H, & Gregorio, C. (2021). Acompañamiento Pedagógico: Estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de la básica primaria. *La casa del maestro*, 1(1), 4-24.
- Cárdenas, M. A. (2018). Inteligencia emocional de los niños y niñas de educación inicial. [Trabajo de investigación para optar el grado de bachiller en educación sin publicar]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Catzoli, L. (2016). Concepción de paz y convivencia en el contexto escolar. *Ra Ximhai*, 12(3), 433-444. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811030>
- Código de la niñez y la adolescencia, Costa Rica. (1998). *Código de la niñez y la adolescencia*. SAN JOSÉ, Costa Rica: Editec Editores.

- Costa, S. M. C., & Armijos, Z. G. M. (2018). La desintegración familiar: Impacto en el desarrollo emocional de los niños. *Journal of Science and Research*, 3(9), 10-18.
- Dávila, N y García, H. (2017). *Atención Oportuna En El Desarrollo Lingüístico Y Emocional De Un Grupo De Niños Y Niñas De 0 A 4 Años De Edad: Una propuesta Pedagógica De Intervención Contextualizada En El Hogar Infantil Brotes De Olivo Ubicado En La Florida De Tibás*. Universidad Nacional.
- Delgado, B. y Contreras, F. (s.f.). Desarrollo social y emocional.
- Dirección General de Cultura y Educación de Argentina (2019). “La educación de la afectividad y las emociones como constitutiva de una formación integral en el Casa #4 de Infantes” Dirección de Educación Inicial: Buenos Aires.
- Esquivel, L. (2001). *El libro de las emociones. Son de la razón sin corazón*: Editorial: Plaza y Janés. Estrella, Z. *Disciplina positiva y sus consecuencias en el comportamiento dentro del aula en niños de 3 años en el centro de desarrollo integral de la primera infancia “LOOPA “de Guayaquil en el periodo lectivo 2019-2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Laica Vicente Rocafuerte]. Repositorio Universidad Laica Vicente Rocafuerte.
- Flórez Ochoa, R., & Vivas Ochoa, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(47), 165-173.
- Flores, T; Maricela, M y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24 [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-50512005000100001&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512005000100001&lng=en&tlng=es).

Flórez, R. (Ed.). (2005). Pedagogía del conocimiento. *Capítulo 7* (2a ed., pp. 158–199).

McGraw Hill.

[https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIG/home\\_9/recursos/geral/12022015/pedagogia\\_del\\_conocimiento.pdf](https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIG/home_9/recursos/geral/12022015/pedagogia_del_conocimiento.pdf)

Fundación Carulla. (2015). Disciplina positiva en la experiencia educativa aeioTU. *Red*

*aeioTU*. <https://laeducacionquenosune.co/wp-content/uploads/2020/05/EE-MN-06-Disciplina-Positiva.pdf>

Gallardo, J., y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>

García, M. y Giménez, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos:

propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 3(6), 43-52.

García, N, Rodríguez, E, Duarte, L, y Bermúdez-Jaimes, M. (2017). Las prácticas de crianza y su relación con el vínculo afectivo. *Revista Iberoamericana de psicología*, 9(2),

113–124. <https://reviberopsicologia.iberro.edu.co/article/view/970>

Gargurevich, R. (2008). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia*

*Universitaria*, 1-13.

[https://www.researchgate.net/publication/236219968\\_La\\_autoregulacion\\_de\\_la\\_emocion\\_y\\_el\\_rendimiento\\_academico\\_en\\_el\\_aula\\_El\\_rol\\_del\\_docente](https://www.researchgate.net/publication/236219968_La_autoregulacion_de_la_emocion_y_el_rendimiento_academico_en_el_aula_El_rol_del_docente)

García, M; Henao, G. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2),785-802.[fecha de Consulta 29 de Mayo de 2022]. ISSN: 1692-715X.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315614009>

Gerdes, K. E. & Segal, E. A. (2009). A Social Work Model of Empathy. *Advances in Social Work*, 10(2), 114-127.

<https://advancesinsocialwork.iupui.edu/index.php/advancesinsocialwork/article/view/235>

Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós. Gross, J y Thompson, R. (2007) *Emotion regulation: Conceptual foundations*. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York: Guilford Press.

Goleman, D., & Cherniss, C. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Editorial Kairós.

Gómez, M. (2016). *La empatía en la primera infancia*. Dialnet.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5763104>

Guzmán, K; Bastidas, B; Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7237417>



Henao, G; García, M. *Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas*.

[Tesis De grado, Universidad San Buenaventura, Medellín.].

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v7n2/v7n2a09.pdf>

Herrera, S. (2017). Consejos participativos de niñez y adolescencia en Costa Rica. Una

estrategia social y política para promover y proteger el ejercicio pleno del derecho de participación de personas menores de edad: Apunte desde la psicología comunitaria. *Integración Académica en Psicología, Volumen 5* (14), 30 – 55.

Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación

Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana De Educación*, 47, 49-70. <https://doi.org/10.35362/rie470704>

Lagos, S. (2020). *Estado del arte: Rol docente y educación emocional en la primera infancia* [Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Facultad de Educación.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/21418>

Larrañaga, S. (2020). *Construcciones afectivas en el proceso de familiarización de niños y niñas en Centros de Atención a la Primera Infancia*. [Trabajo final de grado].

Universidad de la República Facultad de Psicología.

[https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/27357/1/tfg\\_stefanie\\_larranaga\\_julio\\_2020.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/27357/1/tfg_stefanie_larranaga_julio_2020.pdf)

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.

- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Revista de la educación en Extremadura*. <http://educacioninicial.mx/wp->
- Lozano, E., Salinas, C., & Carnicero, J. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 20(1), 69-80. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27581/26751>
- Lugo, A. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes*, (6).
- Mastro, C. y Monereo, C. (2014). Incidentes críticos en los profesores universitarios de la PUCP. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 3-20. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2014.13.117>
- Mendoza, L. (2019). *Autorregulación emocional desde la teoría de Goleman en niños de 4 años de educación inicial Comas y Carabayllo, 2019*. [Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación Inicial]. Universidad César Vallejo.
- Mesa, J. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes*. [Tesis doctoral sin publicar]. Universidad de Murcia. <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/310420/TJRMJ.pdf?>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2014). *Programa de estudios de ciclo de preescolar. Ciclo materno infantil (grupo interactivo II), Ciclo de Transición*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

Molina-Jiménez, A. (2015). *Children's Drawings: Strokes, Colors and Stories that Make Us Reflect and Learn* | Revista Electrónica Educare. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/6364>

Mora, F; Vindas, M y Arias, K (2019). *Pedagogía de la ternura: acercamiento al personal de cuidado directo a través de una mediación pedagógica participativa, con las tías del Hogar Infantil Brotes de Olivo para la interacción con los niños de 0 a 5 años en condición de vulnerabilidad que habit.* Seminario de Graduación, Universidad Nacional.

Muchiut, Á. F. (2019). *Emocionalidad, conducta, habilidades sociales y funciones ejecutivas en niños de nivel inicial.* Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7421128>

Naciones Unidas (2018), *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3)*, Santiago.

Nelsen, J, Lynn, L., & Stephen, G. (2015). *Disciplina Positiva en el Salón de Clase.* Editorial Rondine, SC.

Ocaña, L; Martín, N. (2011). *Desarrollo socioafectivo.* Madrid: Ediciones Paraninfo S.A.

Octavo Estado de la Educación (2021). *Programa Estado de la Nación.* San José, C.R. : CONARE - PEN, 2021.

- ONU: Asamblea General. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3.  
<https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html>.
- Palacios, J. y Castañeda, E. (2011). *Primera infancia: Una agenda pendiente de derechos*. Madrid, España: OEI y Fundación Santillana.
- Papalia, D. E. (2009). *Desarrollo humano*. Bogotá [etc.]: McGraw-Hill, 2005. <http://hdl.handle.net/10637/2315>
- Pazos, D y Sánchez, M. (2021). La disciplina violenta, y el desarrollo cognitivo y socioemocional en el infante de preescolar. *Educación*, 30(58), 250-269.  
<https://doi.org/10.18800/educacion.202101.012>
- Peñañiel, E; Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. España: Editex.
- Pérez, N; Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44.
- Prieto, D. (2017). Construirse para educar. Caminos de la educomunicación. *Chasqui. Revista latinoamericana de comunicación*, (135), 17-32.
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología*, 23(1), 9-17.  
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167/159>

Retana Alvarado, D., & Casiano, J. (2021). La percepción de la Inteligencia Emocional en la formación inicial de maestros en Costa Rica. *InterSedes*, 22(45), 37-57.

<https://doi.org/10.15517/isucr.v22i45.43896>

Santos-Morocho, J. (2019). Psicoterapia para desarrollar autoestima en niños de 4 a 7 años. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(4 Especial).

Schejtman Clara, Gluzman, Graciela y Dubkin, Alicia (2005). Regulación afectiva en la primera infancia y su relación con la simbolización en niños en situaciones en riesgo social. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-051/165>

Solaz, E. (2017). Programa Reto: Respeto, Empatía y Tolerancia: Actividades de una Educación emocional para niños de tres a doce años. (5A. ED.)

<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/127881?page=1>

Tamayo, G., Echeverry, C., & Araque, L. (2006). CIEMPRE. Cuestionario de inteligencia emocional para niños y niñas de preescolar. Colombia.

[CIEMPRE. Cuestionario de inteligencia emocional para niños y niñas de prees... -](#)

[Google Books](#)

Tamayo, A y Restrepo, J. (2017). El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13, (1), 105-128.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136006>

Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., & Sulik M. J. (2013). The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*, 13(5), 822-831.

<http://dx.doi.org/10.1037/a0032894>

Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition.

*Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 25–52.

<https://doi.org/10.2307/1166137>

UNICEF. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia* (Primera edición ed.). Argentina: Fundación Kaleidos.

<http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Desarrollo%20emocional%20-%203%20a%20B1os%20Clave%20para%20la%20primera%20infancia.pdf>

UNICEF (2015). Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid, España.

<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

Venegas Sepúlveda, P. A. (2010). Autonomía progresiva: el niño como sujeto de derechos.

<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/107103>

Vived, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación* (Vol. 194).  
Prensas de la Universidad de Zaragoza.

## Apéndices

### *Apéndice A*

#### **Guía de Entrevista**

Dirigido a don Adriel Esquivel Matamoros

Supervisor de educación de la asociación

**Objetivo:** Recopilar información sobre el ambiente, contexto, características y funcionamiento de la Asociación Roblealto.

**Instrucciones:** Por favor responda las siguientes preguntas.

Pregunta	Respuesta
<b>Contextualización</b>	
¿Cuál es la historia y trayectoria de la Asociación? ¿Quién la fundó?, ¿cuál es el objetivo o meta al fundar esta asociación?	
Descripción de la modalidad ¿gubernamental o no gubernamental?, financiamiento, cantidad de niños y niñas, edades, enfoque, etc.	
¿Cómo llegan los niños y niñas al albergue?	
Papel del niño y la niña en la asociación.	
Planes, programas o proyectos que utilizan para atender a los niños y niñas.	
Papel de la familia de los niños y las niñas en la asociación, ¿cómo la involucran?	
¿Cómo se aborda la llegada al albergue de los niños y niñas cada vez que visitan a su familia nuclear extensa?	
Relación entre asociación y comunidad, cómo interactúan?, ¿qué hacen para generar un vínculo oportuno?	
¿Cómo se lleva a cabo el reclutamiento del personal? (madres sustitutas, personal dentro del albergue)	
¿Como asociación que implica el contar la certificación de acreditación del PANI?	
¿Cuál es el equipo interdisciplinario con el que cuenta la asociación?	
<b>Albergue Hogar Bíblico</b>	



Cantidad y edades de los niños y niñas que viven actualmente en el albergue.	
¿Cuáles factores de riesgo se encuentran expuestos los niños y las niñas del albergue?	
¿Asisten todos los niños y niñas a su familia nuclear y extensa?	
¿Se realizan capacitaciones para el personal del albergue? Si es así, ¿cuál es el enfoque de las mismas?	
¿Cómo surgió y qué es el modelo de disciplina participativa fomentando virtudes?	
¿Cómo aplican el modelo de disciplina? es decir, ¿capacitan al personal del albergue?	

### *Apéndice B*

#### **Guía de Entrevista**

Licenciada Ivannia Mora Segura

Directora del Albergue Hogar Bíblico de la Asociación Roblealto

**Objetivo:** Recopilar información sobre el ambiente, contexto, características y funcionamiento del Albergue Hogar Bíblico.

**Instrucciones:** Por favor responda las siguientes preguntas.

Buenas tardes Doña Ivannia, la siguiente entrevista tiene como objetivo recabar información sobre el Hogar Bíblico Roblealto, con el fin de conocer el contexto a modo de diagnóstico para la construcción del Proyecto de Graduación.

<b>Pregunta</b>	<b>Respuesta</b>
Cantidad y edades de los niños y niñas que viven actualmente en el albergue.	
Cantidad de niños y niñas con edades comprendidas entre los 5 a 8 años.	
¿Cómo se distribuyen los niños y las niñas en las casas?	
Rutina diaria en el albergue de los niños y las niñas	
¿Cuáles labores desempeñan los niños y las niñas dentro de su dinámica en las casitas?	
¿Cuáles actividades extracurriculares realizan los niños y las niñas?	

¿Cuál es el acompañamiento o rol pedagógico que cumplen las familias sustitutas dentro de cada casita?	
¿Cómo se aborda la llegada al albergue de los niños y niñas cada vez que visitan su hogar permanente?	
¿Cómo es el proceso de retorno permanente a sus hogares?	
¿Cómo es la comunicación de los niños y niñas con sus familias?	
¿Cuáles han sido los alcances del modelo de disciplina?	
¿Cómo aplican el modelo de disciplina? es decir, ¿capacitan al personal del albergue?	
¿Cómo se abordan las crisis de los niños y las niñas? cómo intervienen, quién lo hace?	
Para los niños y niñas que no van a su casa los fines de semana, ¿qué hacen?	

*Apéndice C*

**Cuestionario preguntas abiertas para equipo interdisciplinario del albergue**

**Objetivo:** Obtener información del equipo interdisciplinario del albergue para comprender el rol de este con los niños y las niñas.

Pregunta	Respuesta
Género	
Edad	
Profesión	

¿Cómo es el primer contacto con los niños y niñas al llegar al albergue? ¿Cuál es la preparación que tienen los niños y las niñas al llegar por primera vez al albergue?	
¿Realiza algún tipo de seguimiento a los niños y las niñas que egresan del albergue? Si realizan este seguimiento, explique en qué consiste.	
¿Realiza algún tipo de trabajo con las familias sustitutas en relación con el área emocional de los niños y las niñas y su abordaje en la cotidianidad?	
¿Qué aporta su área profesional al desarrollo emocional de los niños y las niñas?	

*Apéndice D*

**Entrevista a mamás sustitutas del albergue Hogar Bíblico**

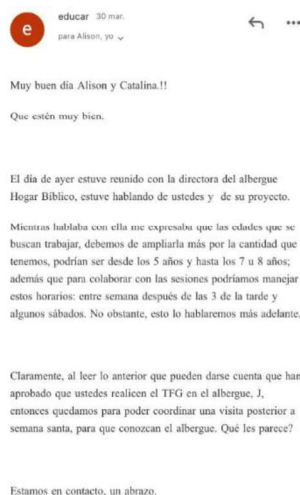
**Objetivo:** Identificar aspectos importantes de las madres sustitutas con respecto a su historia de vida e interés con el tema a desarrollar con el proyecto.

<b>Casa: Nombre de la madre:</b>	<b>Respuesta:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Datos sociodemográficos anónimos</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Cantidad de niños y niñas en la casita</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuánto tiempo tiene laborando para el albergue Hogar Bíblico?</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describa su experiencia en el albergue</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué ha aprendido durante todo el tiempo que ha laborado?</li> </ul>	
<p>-¿Sabe o ha escuchado qué es la autorregulación emocional? Definiendo a la autorregulación emocional como la manera en que la persona logra regular su emoción. Por ejemplo: un niño llamado Juan está jugando con una pelota, otro niño llamado Jorge se acerca y se la quita, Juan en lugar de golpear y gritar, le pide ayuda a un adulto, logrando así regular su emoción de ira.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Lo ha observado en los niños?</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo aborda cuando algún niño o niña presenta una conducta disruptiva (Definida como: Las conductas disruptivas son acciones perturbadoras o agresivas que rompen la disciplina y alteran la armonía del grupo dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje)?</li> <li>• Si no logra conllevlarla, ¿cómo lo soluciona? (llama a la psicóloga o directora)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Le gustaría aprender sobre el tema de autorregulación emocional en niños y niñas? ¿Por qué?</li> </ul>	
<p><b>Datos importantes:</b></p>	

### Apéndice E

- Correo de aceptación del proyecto de parte del supervisor de educación de la asociación.



*Apéndice F*

**Diario de Campo**

**Objetivo:** Identificar el desenvolvimiento de los niños y las niñas en relación con sus habilidades de autorregulación emocional.

<b>Encuentro #1</b>		
<b>1. Recibimiento:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estación Cuento “Franklin perdona”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estación “Jenga”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estación “Autorretrato”</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Despedida:</li> </ul>		

*Apéndice G*

<b>Diario de Campo</b>	
<b>Fecha</b>	
<b>Intencionalidad del encuentro:</b>	
<b>Descripción del encuentro</b>	
<b>Correspondencia ¿Qué de lo que pasó fue como lo esperado y qué no?</b>	
<b>Aspectos importantes a tomar en cuenta</b>	
<b>Evidencias del día:</b>	
Link:	

### Apéndice H

- Carta de trámite de permiso para ingresar al albergue.



de Trabajos Finales de Graduación, que vela por el cumplimiento de todos los aspectos éticos y calidad académica del mismo.

Por tales razones, agradezco por el apoyo que pueda brindarles a las estudiantes para la realización de su TFG. En relación con el desarrollo de la investigación, es importante reiterar que la naturaleza de los instrumentos está orientada a aportar mejoras en el proceso de aprendizaje al campo educativo y atención para la primera infancia, por lo que no se toma información sensible de los participantes.

También se ha considerado para facilitar el acceso a la población por el contexto de pandemia en el que estamos, posibilidades para realizar algunos de los acercamientos de forma remota utilizando herramientas virtuales y recursos para el aprendizaje digitales, cuando sea necesario.

Esperando que, desde el desarrollo de esta investigación o de trabajo pedagógico se pueda aportar a la labor que realiza en su modalidad de atención y educación a la primera infancia, se agradece de antemano su apoyo a la presente solicitud.

Con aprecio a su labor académica, le saluda

**PATRICIA  
RAMIREZ  
ABRAHAMS  
(FIRMA)**

Firmado digitalmente  
por PATRICIA RAMIREZ  
ABRAHAMS (FIRMA)  
Fecha: 2022.04.25  
11:04:38 -06'00'

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams  
Académica División de Educación Básica, CIDE, UNA  
Profesora Curso: Seminario I para el Diseño de los Trabajos Finales de Graduación.  
Correo electrónico: [patricia.ramirez.abrahams@una.cr](mailto:patricia.ramirez.abrahams@una.cr)

### Apéndice I

#### Instrumento de observación

**Objetivo de la observación:** Identificar la convivencia cotidiana de los niños y las niñas dentro del albergue.

Aspectos a observar	Niño 1	Niño 2	Niño 3
Respeto a las personas de su alrededor (Por ejemplo: pide disculpas, saluda, trata bien a sus pares, es amable y sincero)	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Escucha con atención:	Sí ( ) No ( )	Sí ( ) No ( )	Sí ( ) No ( )

	<b>Descripción:</b>	<b>Descripción:</b>	<b>Descripción:</b>
Espera su turno	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Sigue indicaciones	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Modula su tono de voz	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Trabaja en equipo	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Comparte	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Se expresa afectivamente con sus pares	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Cuida y utiliza responsablemente los elementos de su entorno	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Se enoja fácilmente con sus pares	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>	Sí ( ) No ( ) <b>Descripción:</b>
Relatos de experiencias			

*Apéndice J*

**Objetivo:** Valorar el proceso vivenciado desde la opinión de los niños, las niñas y las madres sustitutas tomando en cuenta la documentación de las experiencias pedagógicas realizadas en el proyecto para aportar nuevas prácticas pedagógicas en relación con el favorecimiento de las habilidades de autorregulación emocional en la convivencia afectiva de los niños y las niñas.

Actividad realizada	Transcripción de lo vivido	Evidencias fotográficas

*Apéndice K*

Bitácoras de los participantes

Participante	
Observaciones	



Componente #1: Las emociones	
Componente #2: Autoconocimiento	
Componente #3: La empatía	
Componente #4: La convivencia respetuosa	

Informe final

## Anexos

### *Anexo #1*

- Cuento: Franklin perdona  
[\(8\) Franklin - 66 - La Picazón / Franklin Perdona - YouTube](#)

### *Anexo #2*

- Canto jocoso: Yo tengo un tic  
Yo tengo un tic, tic, tic  
Y el médico me dijo  
Que mueva una mano (cambiar con diferentes partes del cuerpo)

### *Anexo #3*

- Libro: El Monstruo de Colores

[El monstruo de colores - Anna Llenas.pdf · versión 1.pdf - Google Drive](#)

#### Anexo #4

- Cuento: El erizo y el globo

##### El erizo y el globo

Hace mucho tiempo, un viejo camión atravesó el bosque, por una carretera llena de baches. Por accidente una caja se cayó del camión. Erizo que, casualmente caminaba por allí, la vio y decidió recogerla.

De camino a casa, Erizo sentía muchísima curiosidad por saber qué había dentro de la caja. Cuando al fin llegó a su madriguera, abrió la caja. Para su sorpresa, descubrió que estaba llena de globos de colores. "¡Quiero inflarlos todos!" dijo.

Sopló, sopló y sopló, pero...  
Sopló, sopló y sopló, pero... ¡ el globo explotó al tocar las afiladas púas del erizo!

Triste, el Erizo, fue en busca de conejo para pedirle ayuda. Tenía la esperanza de que él pudiera echarle una mano, pues no tenía púas. "Puedes ayudarme por favor?", le preguntó.

Conejo tomó mucho, mucho aire, pero...  
... al tener los dientes tan grandes, no pudo inflar el globo. ¡solo le salía un silbido!

Así que Erizo y conejo fueron a buscar a ardilla, para pedirle ayuda. Esperaban que ella pudiera inflar los globos porque tenía los dientes más pequeños. ¿"Nos puedes ayudar por favor?"

Ardilla sopló y sopló, sopló lo más fuerte que pudo...  
... ¡pero no consiguió inflar el globo porque era demasiado pequeña!

Triste, erizo fue con conejo y ardilla a buscar a su amigo oso para pedirle ayuda. Oso era mucho más grande y seguro que podía inflar los globos. "¿puedes ayudarnos por favor?", le preguntaron los tres.

Oso se llevó un globo a la boca, pero...  
...¡explotó porque era demasiado grande y fuerte!

Entonces, Erizo fue con conejo, ardilla y oso a pedir ayuda a su amigo Búho. ¡ Él sabía qué hacer, porque era muy sabio!. "¿Puedes ayudarnos por favor?".

Búho pensó un instante, tomó el globo y comenzó a soplar...  
...¡ pero no pudo inflar porque se le escapó de sus plumosas alas!

Cansados y desilusionados, Erizo, conejo, ardilla, oso y Búho, se sentaron junto al lago. De repente una rana salió del agua y les dijo: "¡OH globos, ¿me das uno?!. "Eres demasiado pequeña para inflarlos", contestaron ellos.

Nadie pensó que podría hacerlo, pero para sorpresa de todos...  
...¡Pudo llenar un globo para cada uno de sus amigos!

#### Anexo #5

- Poema: La mosca y la araña:

Una araña muy patosa

se enredó en su telaraña,  
y una mosca que la vio  
comenzó a reír con ganas.

Muy enfadada la araña  
humillada se sintió,  
pero se acercó la mosca  
para pedirle perdón:

Araña, no es para tanto,  
tú también te habrías reído  
si volando desde el cielo  
al suelo yo hubiera caído.

La araña miró a la mosca  
y ya pasado el disgusto,  
pensando en lo sucedido  
las dos rieron a gusto.

#### *Anexo #6*

- Estrategias de meditación para los niños y las niñas:
  1. Canción de relajación de  
youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Ea6ykVh7Y7U>
  2. Respirar profundo por la nariz y soltar por la boca, repetir el ejercicio durante 5 minutos.

3. Sentarse en el corredor de la casa, observar la lluvia, el atardecer, o el amanecer y agradecer cada uno por algo que nazca de su corazón. Se sugieren las siguientes:
- <https://www.youtube.com/watch?v=tudwNZGbWXY>
  - <https://www.youtube.com/watch?v=oEkQfrjbo7E&t=2s>
  - <https://www.youtube.com/watch?v=-1ihy3IH-Uo>
  - <https://www.youtube.com/watch?v=7hyDbcnV30w>

*Anexo #7*

- Presentación final de PowerPoint mostrada a los participantes.  
[Nuestro camino juntos - Presentaciones de Google](#)