



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Aprendiendo a autorregular las emociones en preescolar durante el confinamiento

AUTOR: Lisseth del Carmen Esparza Contreras, Ma. del Socorro Ramírez Vallejo

FECHA: 2024

PALABRAS CLAVE: Autorregulación emocional, Educación socioemocional, Competencias emocionales, Pandemia, Educación preescolar

Aprendiendo a autorregular las emociones en preescolar durante el confinamiento

Lisseth del Carmen Esparza Contreras
 Jardín de niños “Raquel Galaviz Guzmán”
 esparzalisseth15@gmail.com

Ma. del Socorro Ramírez Vallejo
 Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado
 mramirez@beceneslp.edu.mx

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: Actividades educativas de los niños y niñas en casa durante el periodo de confinamiento por COVID-19

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas

Resumen

La autorregulación es un proceso constante, donde el individuo se hace cargo de su propio comportamiento ante distintas circunstancias de su vida. “La capacidad de un niño para interactuar con los demás, controlar y expresar sus emociones y cuidar de forma autónoma de sus tareas básicas de autoayuda es tan importante para el éxito en la escuela como cualquier otra” Booth (2011, p. 13). La autorregulación en el preescolar implica: que los alumnos identifiquen sus emociones, las expresen y lidien con estados emocionales impulsivos o aflictivos para alcanzar sus metas. En la medida que los niños vayan desarrollando estas características iniciarán con la autorregulación. Esta investigación tuvo como objetivos desarrollar la autorregulación en alumnos en tiempo de confinamiento mediante estrategias de gestión para el logro de su bienestar, así como mejorar las competencias profesionales e investigativas del docente mediante un proceso crítico y reflexivo de la práctica profesional. La metodología que se utilizó fue la investigación acción formativa para la transformación de la práctica docente. En este estudio se utilizó el portafolio temático que consiste en cuatro etapas: recolección y selección de evidencias, análisis y proyección. La reflexión y análisis de las evidencias y de la propia práctica se realizó a través del ciclo reflexivo de John Smith. Los resultados muestran que el desarrollo de la autorregulación implica el fortalecimiento de las microcompetencias emocionales mediante estrategias que los alumnos pongan en práctica con la ayuda del docente y de los padres y madres de familia.

Palabras clave: Autorregulación emocional, Educación socioemocional, competencias emocionales, Pandemia, Educación preescolar.

Introducción

Hablar de educación en tiempos actuales implica superar una infinidad de nuevos retos tanto para docentes, alumnos y padres de familia. Se requiere de una adaptación a las diversas situaciones y problemáticas que enfrente la sociedad, tal es el caso de la nueva modalidad de educación a distancia o en línea, producto de una pandemia global en la cual nos encontramos inmersos. Ante esta situación de crisis, resulta relevante reorientar nuestra mirada como educadores hacia el favorecimiento del bienestar emocional y encontrar las estrategias para poder apoyar a nuestros alumnos a hacer frente emocionalmente a las circunstancias actuales.

En esta ponencia se presentan los resultados de las intervenciones focalizadas derivadas del trabajo de titulación de la Maestría en Educación Preescolar de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BECENE). El problema de estudio consiste en la dificultad de los alumnos de segundo grado de preescolar para autorregular sus emociones ante experiencias que les generan desequilibrio e inconformidad, aunado a la dificultad como docentes para promover el trabajo socioemocional con los alumnos. Dicho problema se detectó al realizar el diagnóstico del grupo, y se buscó atenderlo mediante el diseño, la implementación y la evaluación de estrategias didácticas situadas y sistematizadas.

De acuerdo a Bisquerra y Chao (2021) la educación emocional tiene un carácter amplio e integral, sustentado en distintas áreas: psicológicas, neurofisiológicas y socioculturales. A partir de ellas se diseñan y se ponen en práctica distintos planes de estudio con la intención de promover el desarrollo integral del ser humano. Algunas de las teorías derivadas de estas áreas que fundamentan la educación emocional son:

- Inteligencia emocional: Se basa en el modelo de Salovey y Mayer, en el cual la inteligencia emocional se define como la capacidad que tiene una persona para reconocer y comprender sus emociones y las de los demás, con el objetivo de aprender a diferenciarlas, darles el nombre correcto y en consecuencia orientar la conducta.
- Psicología positiva: Busca favorecer en las personas la gestión de emociones para el bienestar en los contextos de interacción social. Este aspecto de la psicología investiga el bienestar subjetivo, fluir, la empatía, entre otros que mantienen una relación intrínseca entre motivación, cognición y experiencia emocional. Como ejemplos podemos encontrar: compromiso o involucramiento, crecimiento interior, atención plena etc.
- Neurociencias: Los estudios de las emociones desde la manera en cómo se manifiestan, causas neurofisiológicas, aspectos ontogenéticos y filogenéticos, permiten comprender aún más la educación emocional.
- Pedagogía humanista: La educación emocional también tiene

influencia en las habilidades sociales, prosocialidad, habilidades de afrontamiento, autoestima, autonomía, que a su vez buscan promover una educación centrada en el individuo y los valores.

Aunque el programa de preescolar de la SEP establece un conjunto de áreas socioemocionales a favorecer, en el presente trabajo se abordará una en particular, que es la autorregulación. Retomando lo que mencionan Romera y García-Fernández (2018) podemos encontrar tres tipos de autorregulación: emocional, motivacional y cognitiva. Dentro de la presente investigación nos centraremos en la autorregulación emocional, la cual es definida por Bisquerra (2016) como:

la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. También se puede denominar gestión emocional. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. (pág.52)

La regulación emocional también implica la habilidad para responder a las demandas del medio, expresando emociones de una manera socialmente aceptable y lo suficientemente flexible para permitir reacciones espontáneas, así como la habilidad para tener un control sobre estas reacciones cuando sea necesario.

La autorregulación se conforma de diversos aspectos, como el comprender las emociones de uno mismo en un principio, para después lograr reconocer las emociones de los demás, y posteriormente lograr regular emociones negativas como la ira o el enojo, y generar emociones positivas en la interacción con sus compañeros. La autorregulación emocional es un acto voluntario, requiere de la intención del alumno para hacerlo, si el niño no quiere autorregularse esto no será posible.

La autorregulación emocional establece relación entre la emoción, cognición y el comportamiento por medio de estrategias para hacer frente a las emociones y generar emociones positivas. Bisquerra y Pérez (2007) establecen un conjunto de microcompetencias específicas, las cuales son necesarias para lograr la autorregulación, entre las cuales se encuentran:

- Expresión emocional de forma apropiada: es la capacidad de expresar de forma adecuada las emociones.
- Regulación de emociones y sentimientos: requiere comprender que las emociones en ocasiones necesitan ser reguladas (regular la impulsividad para prevenir estados emocionales negativos).
- Habilidades de afrontamiento: habilidad para enfrentar situaciones o retos que lleguen a generar algún conflicto con las emociones, por lo que implica estrategias para regular la intensidad de las emociones.

- Competencia para autogenerar emociones positivas: capacidad para generar por uno mismo emociones positivas de forma voluntaria y consciente, es decir, una búsqueda del bienestar emocional personal.

La familia es el primer agente responsable de promover la educación emocional y la autorregulación en los niños. Para poder lograrlo es necesario que se promueva un mayor vocabulario emocional, se brinden espacios para platicar sobre las emociones que se experimentan o en su caso situaciones que las llegaron a detonar. La familia es un factor fundamental para iniciar con el proceso de autorregulación, ya que cumplen con un papel de guía y modelos sobre cómo manifestar las emociones y cómo gestionarlas. López (2016) plantea que:

En las primeras edades escolares es necesaria la comunicación continua entre el profesorado y las familias. En estas edades, es conveniente el uso de materiales, entendidos como aquellos que ofrecen la posibilidad a las familias (y también a otros educadores) de que pueden participar directamente en la inteligencia emocional. (pág. 46)

Metodología de investigación

El estudio que realizamos es una investigación formativa para la transformación de la práctica, la cual, de acuerdo a Restrepo (2007) es una variante pedagógica de la investigación- acción educativa. En este tipo de estudio se aprende a ser docente e investigador a través del uso de herramientas y estrategias básicas que contribuyen al análisis y reflexión sistemática de la práctica docente y desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes para resolver adecuadamente los problemas que plantea la profesión.

La investigación formativa se produce dentro de un proceso de formación, en nuestro caso, se llevó a cabo dentro del programa de Maestría en educación preescolar, donde los diferentes espacios curriculares contribuyeron a la formación docente y de investigación. El estudio se llevó a cabo en el grupo de 2°C del Jardín de niños “Raquel Galaviz Guzmán”. El grupo estaba conformado por un total de 21 alumnos, 13 niñas y ocho niños, quienes mostraban interés por el uso de material concreto, juegos virtuales, lectura de cuentos y las artes. Dentro del grupo había un alumno con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno Generalizado del Desarrollo. De los 21 alumnos 15 de ellos contaban con acceso constante a Wi-fi o datos móviles, el resto de los estudiantes acudían a casas de otros compañeros o trabajaban mediante cuadernillos.

Se utilizó el portafolio temático como herramienta para materializar la investigación formativa, fortaleciendo así las competencias profesionales e investigativas. El proceso de investigación e innovación pedagógica partió

de un estudio diagnóstico en el que se realizaron entrevistas virtuales a los padres de familia y se les aplicó una encuesta con base en el Formulario de Google; además, se diseñaron y aplicaron actividades para explorar el nivel de logro de los indicadores de la dimensión “Autorregulación” en los alumnos. Con base en los resultados del diagnóstico se definió el problema de estudio y se plantearon los objetivos de la investigación.

El proceso de investigación para la mejora siguió los principios y criterios generales del portafolio temático. A través de ellos fuimos transitando por sus diferentes etapas para su construcción: colección y selección de artefactos, reflexión y análisis de la práctica y proyección. Para la tercera etapa de reflexión y análisis se trabajó con el ciclo reflexivo de Jhon Smyth, el cual está conformado por cuatro fases: la primera es la descripción. En ella se hace una retrospectiva de la experiencia, donde los artefactos seleccionados contribuyen a recordar los hechos más relevantes y reflexionar sobre ellos. La segunda es la información/explicación que consiste en la confrontación de teorías implícitas expresadas en las acciones de la práctica, con los principios pedagógicos explicativos de la filosofía docente. La tercera fase es la confrontación con los pares donde se da retroalimentación sobre la práctica y se dan sugerencias para mejorar. Finalmente, la fase de “reconstrucción” en la que se hace un balance de los logros, los aspectos que hay que mejorar, los que se tienen que cambiar o mantener y se valora el nivel avance en el desarrollo del pensamiento científico de los niños y las competencias docentes.

Resultados

Resultados del diagnóstico

Según las entrevistas virtuales iniciales, al plantearles a los padres de familia las preguntas:

¿cómo es su hijo cuando está feliz, triste, enojado? y ¿cómo actúa?, llegaron a decir: “Mi hija cuando está enojada, pega, es agresiva, no le gusta que nadie le diga nada”, “Mi niño transmite sus emociones, es afectivo, te abraza, cuando esta triste baja los ojitos y es muy serio”, “La niña es muy berrinchuda y llora y ya no quiere hacer nada cuando se enoja”, “Pues... cuando está enojada grita, hace berrinche, casi no lo habla y ya no quiere hacer nada”, “Cuando está triste o cuando está enojado llora o se va a encerrar, también se tira en el piso, necesita que empiece a controlar sus emociones”.

Las respuestas otorgadas por los padres y madres permitieron identificar que los alumnos del grupo manifestaban sus emociones de manera distinta; sin embargo, una de las principales características se encuentra enfocada a que presentan dificultad para regular sus emociones ante experiencias o rutinas que les generen un desequilibrio o inconformidad, interrumpiendo las actividades que se encontraban realizando, expresando su sentir mediante gritos o llantos.

Otra de las dificultades que se identificó en el grupo fue la autorregulación de conductas aflitivas hacia sus padres, negándose a realizar las actividades correspondientes y en ocasiones llegando a gritos o agresiones física. También se encontraron casos muy específicos dentro del grupo que se les dificultaba el manejo de sus emociones, principalmente el enojo. Algunas madres de familia comentaron que sus hijos se enojaban cuando no se hacía lo que ellos querían, y reaccionaban con gritos o lanzando algunos objetos.

Por otra parte, en los resultados de la encuesta en Google Forms aplicada a los padres de familia, el 61% de ellos refiere que sus hijos presentan alguna dificultad para realizar actividades propuestas derivadas del enojo, la frustración o estrés de su hijo (a). Estos resultados reflejan el problema de la autorregulación de los alumnos en el manejo de sus emociones y, por consiguiente, esto repercute en sus actividades escolares y en las relaciones que se mantienen en la familia.

En relación con la pregunta: ¿cómo ha manifestado su hijo (a) estas conductas?, las respuestas brindadas por los padres de familia se encuentran orientadas a la dificultad de los alumnos de manifestar las emociones, producto de las condiciones actuales de pandemia. Los resultados muestran que el 57% de los padres identifican que sus hijos manifiestan sus emociones mediante enojo o llanto. Por su parte un 24% llega a manifestar conductas agresivas, tales como: golpear la puerta o lanzar objetos. En cambio, el 9% de los alumnos prefiere no hablar sobre lo que está sintiendo, y un 10% de ellos no han observado alguna manifestación relevante.

La pandemia de COVID-19 ha generado un fuerte impacto en el ámbito psicosocial de las personas. Con el cierre de los centros escolares, el confinamiento, pérdida de seres queridos y problemáticas familiares, los niños se han enfrentado a situaciones que les generan miedo, angustia, estrés e incluso ansiedad. En este sentido, una de las acciones principales se centra en la educación socioemocional en tiempos de pandemia. Es necesario realizar no únicamente las actividades académicas de una manera diferente, sino entender que cada alumno trae su propia carga emocional y que en muchas ocasiones no cuenta con las estrategias necesarias para afrontarlas. (CEPAL y UNESCO, 2020)

Resultados de la investigación para la mejora

La innovación, según Navarro et al., (2017), consiste en poner en marcha procesos, estrategias, actividades, diversas ideas, de forma planificada y sistematizada, con el objetivo de incorporar cambios y mejoras en la práctica educativa. En la tabla 1 se muestran las competencias que se desarrollaron en los alumnos, las estrategias y los recursos que se utilizaron:

Tabla 1

Estrategias y recursos que favorecieron las microcompetencias emocionales de la autorregulación

Microcompetencia emocional	Estrategias	Recursos
1. Expresión emocional adecuada	Uso de las Artes: Pintar con acuarelas las emociones que sentían al escuchar la música	Plataforma Meet Ruleta virtual en Power point con emogis de emociones Video de las emociones de intensamente Imágenes que mostraban distintas emociones (alegría, tristeza, miedo y enojo) Canciones de distintos géneros Dos hojas blancas, acuarelas, pincel, agua
2. Regulación de emociones y sentimientos	<p>Proyecto: “Mindfulness una aventura relajante”: Actividades: cuentos, videos con técnicas de respiración realizadas por la docente, juegos virtuales en Power Point, clase de yoga, colorear mandalas</p> <p>Proyecto: “Superhéroes de la calma” Actividades: Video explicativo del proyecto, técnicas para la gestión emocional y trabajo con retos diarios en familia.</p>	<p>Videoconferencia Meet Ruleta interactiva de Power Point Cuentos Video explicativo de los proyectos subidos a You Tube Videos de retos subidos a You Tube</p> <p>Juegos virtuales en Power Point Materiales sensoriales como harina, globos, diamantina, frascos, dibujos de mandalas, un rehilete, una caja, y objetos que a los alumnos y sus familias les generaran alegría.</p>
3. Habilidades de afrontamiento y generación de emociones positivas	<p>Proyecto: “Guardianes de las emociones”: Actividades: Video explicativo del proyecto, cuento del Guardián del bosque, elaboración y uso del termómetro de las emociones, dibujo de las emociones en el cuerpo, respiración consciente (remind), elaboración y uso del palo de lluvia, creación de la maleta del guardián de las emociones para colocar los objetos que ayudaron a estar en calma,</p> <p>Proyecto: “Juego, familia y emoción”: Actividades: Video explicativo del proyecto, realización de juegos en familia: Jenga familiar con tubos de papel de baño y cartón, trivia familiar virtual con Kahoot, el avioncito de las emociones y la Oca.</p>	<p>Video explicativo de los proyectos Cuento “El guardián del bosque” Termómetro de las emociones Palo de lluvia Maleta del guardián de las emociones Audios para dar seguimiento a los alumnos en los retos planteados.</p> <p>Juegos: Jenga, Kahoot, el avión, la Oca.</p>

Para la implementación de las estrategias de intervención se realizó un trabajo sincrónico utilizando la plataforma de videoconferencias de Google Meet, en donde los alumnos, la docente y los padres de familia interactuaban durante las actividades aplicadas. Los estudiantes se unían a la reunión por medio de un enlace que era enviado a través del grupo de WhatsApp, donde previamente se solicitaban los materiales a utilizar y se les indicaba el horario para la conexión.

A su vez, se utilizó el trabajo asincrónico al enviar actividades por medio del grupo de WhatsApp, en donde se les enviaba a los padres de familia las tareas que tenían que realizar los alumnos los días que no se tenía sesión virtual, y se especificaba por medio de un plan de trabajo las evidencias a enviar para su revisión y retroalimentación.

Microcompetencia: expresión emocional adecuada

Dentro de las primeras estrategias de intervención se buscó desarrollar en los alumnos la conciencia emocional y fomentar el vocabulario emocional. Para poder dar paso a la autorregulación es indispensable que las emociones sean nombradas, reconocidas, sentidas y validadas. No se puede hablar de un manejo emocional si primero no se identifica qué es lo que se está sintiendo y qué lo llega a detonar.

En un primer momento los alumnos lograron nombrar emociones básicas: alegría, miedo, tristeza y enojo. Expresaron con apoyo de un adulto qué situaciones les provocaban esas emociones y representaron por medio de las artes emociones. Sin embargo, durante las sesiones virtuales los alumnos repetían las emociones que los papás les indicaban, dentro de mi intervención les daba la respuesta que quería escuchar a los alumnos y las estrategias de intervención fueron repetidas.

Microcompetencia: Regulación de emociones y sentimientos (estrategias de gestión emocional)

Una vez identificadas las áreas de oportunidad de las propuestas anteriores se dio paso al diseño de proyectos de intervención, con la intención de abordar de una forma más sistemática el trabajo con los estudiantes. Fue así como se realizaron dos proyectos encaminados a brindar a los alumnos una gama de estrategias para la gestión de sus emociones y así favorecer la microcompetencia “Regulación de emociones y sentimientos”. Para ambos proyectos se incorporaron las familias como parte activa de las actividades, ya que las actividades requerían que padres e hijos trabajaran juntos, considerando que la familia es el primer agente regulador de emociones en los niños.

A lo largo de estos proyectos se realizó un seguimiento más sistemático de las actividades de los alumnos, donde por medio de audios de WhatsApp individual se les preguntó, cómo se sintieron al realizar las actividades o retos, lo cual favoreció que los alumnos reconocieran sus emociones y

hablaran de ellas, sumado a lo anterior dio la oportunidad de que explorara estrategias sensoriales para gestionar emociones como el enojo o el miedo , se mantuvo más cercanía y comunicación con las familias y, sobre todo cada estudiante tuvo la oportunidad de reconocer cuál estrategia les funcionaba mejor para autorregular sus emociones. Hubo grandes logros en el desarrollo de proyectos, sin embargo, aún quedaban algunas áreas de oportunidad como lo era el continuar incorporando a los papás en las actividades y buscar situaciones reales en las cuales los alumnos tuvieran la necesidad de regular sus emociones.

Microcompetencias: Habilidades de afrontamiento y generación de emociones positivas

Al retomar los retos anteriores y al observar el éxito obtenido con la implementación de la metodología por proyectos se diseñaron otros dos proyectos de intervención, uno de ellos orientado a continuar con las estrategias de gestión emocional y la generación de emociones positivas, y el segundo encaminado a propiciar habilidades de afrontamiento utilizando el juego como estrategia.

Con estos proyectos los alumnos fueron capaces de reconocer las emociones que les generaban los juegos (micro competencia de expresión emocional adecuada), reconocieron y pusieron en práctica estrategias de gestión emocional y, sobre todo, se generaron emociones positivas al momento de compartir en familia las experiencias del juego, lo cual también es importante para apoyar a los alumnos a regularse emocionalmente.

Conclusiones

Toda crisis conlleva un desequilibrio emocional, es aquí donde surge la relevancia de la autorregulación de las emociones como competencia para gestionarlas de forma apropiada y avanzar en el logro de los objetivos generando un bienestar de manera permanente. La autorregulación emocional es un proceso dura toda la vida; sin embargo, el preescolar es el primer acercamiento que pueden tener los niños para comprender sus emociones, expresarlas y reconocer diferentes maneras de regularlas.

Para favorecer la regulación emocional en periodo de confinamiento es necesario promover un conjunto de secuencias articuladas que permitan vivir experiencias reales en donde

los niños tengan la necesidad de regularse. La familia y la intervención del maestro es un factor crucial para fomentar esta competencia. Se requiere que como adultos brindemos el ejemplo de cómo manejar nuestras emociones, expresar abiertamente lo que sentimos y propiciar una diversidad de oportunidades en donde puedan regularse.

Los resultados de la investigación coinciden con lo que plantea Bisquerray Pérez (2007) respecto a la necesidad de fortalecer un conjunto de microcompetencias para el desarrollo de la autorregulación, entre las cuales se encuentran: la expresión emocional apropiada (manifestación de sus emociones de forma verbal o no verbal), regulación de emociones y sentimientos (reconocer que hay emociones intensas que son necesarias regularlas), habilidades de afrontamiento (hacer frente a retos con las emociones que le generan) y, por último, la generación de emociones positivas.

La investigación mostró que es necesario brindar a los alumnos un acompañamiento continuo para crear un vínculo afectivo con ellos mediante audios, videos o llamadas telefónicas para conocer sus emociones o situaciones conflictivas, mostrarse empático e interesado en todo momento. Es decir, convertirse en un docente empático permanentemente en el desarrollo emocional de sus estudiantes para que ellos vean en el docente una figura en quien confiar y hablar sobre lo que sienten.

Cada estudiante desarrolla sus propias estrategias de regulación. En un inicio puede ser necesario el uso de mediadores externos como pelotas sensoriales, botella de la calma, algún objeto que les genere una emoción positiva, etc.... y, poco a poco se iniciará un proceso de autorregulación emocional interna al relacionarse con los otros.

Es necesario trabajar con las familias, brindar a los padres esos espacios de comunicación y gestión de sus propios estados emocionales. También es oportuno darles algunas sugerencias de cómo trabajar con sus hijos, tales como: rincones de la calma, juegos sobre emociones e incluso experiencias compartidas de aprendizaje con sus pequeños. Lo cual favorecerá la unión familiar y la capacidad de generación de emociones positivas indispensables para reducir el impacto negativo de la pandemia.

Conclusiones

Toda crisis conlleva un desequilibrio emocional, es aquí donde surge la relevancia de la autorregulación de las emociones como competencia para gestionarlas de forma apropiada y avanzar en el logro de los objetivos generando un bienestar de manera permanente. La autorregulación emocional es un proceso dura toda la vida; sin embargo, el preescolar es el primer acercamiento que pueden tener los niños para comprender sus emociones, expresarlas y reconocer diferentes maneras de regularlas.

Para favorecer la regulación emocional en periodo de confinamiento es necesario promover un conjunto de secuencias articuladas que permitan vivir experiencias reales en donde los niños tengan la necesidad de regularse. La familia y la intervención del maestro es un factor crucial para fomentar

esta competencia. Se requiere que como adultos brindemos el ejemplo de cómo manejar nuestras emociones, expresar abiertamente lo que sentimos y propiciar una diversidad de oportunidades en donde puedan regularse.

Los resultados de la investigación coinciden con lo que plantea Bisquerray Pérez (2007) respecto a la necesidad de fortalecer un conjunto de microcompetencias para el desarrollo de la autorregulación, entre las cuales se encuentran: la expresión emocional apropiada (manifestación de sus emociones de forma verbal o no verbal), regulación de emociones y sentimientos (reconocer que hay emociones intensas que son necesarias regularlas), habilidades de afrontamiento (hacer frente a retos con las emociones que le generan) y, por último, la generación de emociones positivas.

La investigación mostró que es necesario brindar a los alumnos un acompañamiento continuo para crear un vínculo afectivo con ellos mediante audios, videos o llamadas telefónicas para conocer sus emociones o situaciones conflictivas, mostrarse empático e interesado en todo momento. Es decir, convertirse en un docente empático permanentemente en el desarrollo emocional de sus estudiantes para que ellos vean en el docente una figura en quien confiar y hablar sobre lo que sienten.

Cada estudiante desarrolla sus propias estrategias de regulación. En un inicio puede ser necesario el uso de mediadores externos como pelotas sensoriales, botella de la calma, algún objeto que les genere una emoción positiva, etc.... y, poco a poco se iniciará un proceso de autorregulación emocional interna al relacionarse con los otros.

Es necesario trabajar con las familias, brindar a los padres esos espacios de comunicación y gestión de sus propios estados emocionales. También es oportuno darles algunas sugerencias de cómo trabajar con sus hijos, tales como: rincones de la calma, juegos sobre emociones e incluso experiencias compartidas de aprendizaje con sus pequeños. Lo cual favorecerá la unión familiar y la capacidad de generación de emociones positivas indispensables para reducir el impacto negativo de la pandemia.

Referencias

- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bisquerra, R. (2016). *Educación socioemocional*. Propuestas para educadores y familias.
- Bilbao, Editorial Descleé de Brower, 11-75
- Bisquerra, R. y Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*. 1 (1), 1-21. <https://riieb.iberomexico.mx/index.php/riieb/article/view/4/3>
- Booth, E. (2017). *Las habilidades socioemocionales en la primera infancia*. Narcea, p. 13.
- CEPAL y UNESCO. (13 agosto 2020). Informe COVID-19, La educación en tiempos de pandemia de COVID-19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, E. (2016). La educación emocional en la educación infantil y primaria, en *Inteligencia emocional y bienestar II Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Ediciones Universidad San Jorge.
- Navarro, E. (coord.) (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. *La Rioja: Universidad internacional de la Rioja*. https://www.researchgate.net/publication/317937065_Fundamentos_de_la_investigacion_y_la_innovacion_educativa
- Restrepo, B. (2007). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación Científica en Sentido Estricto. [En línea]. Disponible: <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>
- Romera, E. y García-Fernández, C. (2018). La autorregulación del aprendizaje, autonomía y retos de progreso, en *Romera, E y Ortega, R. Psicología de la Educación Infantil*. Graó, pp. 91-108.