



Escuela de Ciencias Humanas

Especialización en Innovación Pedagógica



Sentir cuenta: Con-viviendo con las emociones

David González, Catherine Méndez y Wilson Perdomo

Bogotá, D.C. Julio 23 de 2024.



Escuela de Ciencias Humanas

Especialización en Innovación Pedagógica

Sentir cuenta: Con-viviendo con las emociones

Presentado por:

David González, Catherine Méndez y Wilson Perdomo

Bajo la dirección de:

Nombre Profesora: Jenny Marisol Páez Cárdenas Teaching Lab I y II

Bogotá, D.C. Julio 23 de 2024

Tabla de contenido

Agradecimientos	vi
Declaración de originalidad y autonomía	vii
Lista de tablas	x
Lista de Anexos	xi
Resumen ejecutivo	xii
Abstract	xiv
2. Introducción	1
3. Justificación.....	2
4. Beneficios de la solución	3
5. TEACHING INNOVATION LABORATORY I.....	4
4.1 Diagnóstico del Problema	4
4.2 Metodología	7
4.3 Análisis de la Etapa Diagnóstica	9
4.4 Análisis de causalidad	14
4.5 Diseño de la propuesta de innovación educativa	16
4.6 Diseño del proyecto	22
6. TEACH IN LAB II	25
5.1 Clasificación de la innovación pedagógica	25
5.2 Priorización de Hipótesis	26
5.3 Iteración de la Innovación Pedagógica	29
5.3.1 Diseño del experimento.....	29
5.3.2 Documentación de aprendizajes sobre la experimentación	31
5.4 Iteración de la Innovación Pedagógica	33
5.4.1 Diseño de la Iteración	33
5.5 Documentación de aprendizajes y descubrimiento de insights.....	39
5.6 Propuesta de Valor de la Innovación Pedagógica	43
7. Conclusiones.....	45

8. Agenda futura 48

9. Narrativa comunicación del proyecto..... 50

10. Referencias bibliográficas 51

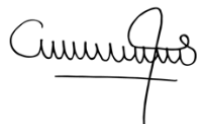
Agradecimientos

Agradecemos a las docentes y directivas del Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas, por su apertura y disposición para el desarrollo de la experimentación e iteración de nuestra propuesta de innovación pedagógica.

Declaración de originalidad y autonomía

Declaramos bajo la gravedad del juramento, que hemos escrito el presente Proyecto por nuestra propia cuenta y que, por lo tanto, su contenido es original.

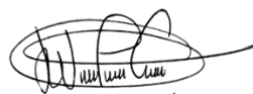
Declaramos que hemos indicado clara y precisamente todas las fuentes directas e indirectas de información y que este proyecto no ha sido entregado a ninguna otra institución con fines de calificación o publicación.



Catherine Méndez Cepeda



David Roberto González Rodríguez




Wilson Roberto Perdomo Cortés

Firmado en Bogotá, D.C. el 23 de Julio de 2024.

Declaración de exoneración de responsabilidad

Declaramos que la responsabilidad intelectual del presente trabajo es exclusivamente de sus autores. La Universidad del Rosario no se hace responsable de contenidos, opiniones o ideologías expresadas total o parcialmente en él.



Catherine Méndez Cepeda



David Roberto González Rodríguez



Wilson Roberto Perdomo Cortés

Firmado en Bogotá, D.C. el 23 de Julio de 2024

Lista de figuras

Figura 1 <i>Gestión emocional en docentes de educación inicial en América</i>	6
Figura 2 <i>Análisis de la etapa diagnóstica</i>	9
Figura 3 <i>Árbol de problemas. Este se concibe a partir de la poca autovalidación emocional por parte de las docentes del Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas</i>	13
Figura 4 <i>Planteamiento de hipótesis</i>	27
Figura 5 <i>Priorización de hipótesis</i>	28
Figura 6 <i>Hipótesis 6</i>	30
Figura 7 <i>Priorización de hipótesis 11</i>	30
Figura 8 <i>Priorización de hipótesis 8</i>	31
Figura 9 <i>Momentos Pedagógicos, primera versión</i>	32
Figura 10 <i>Momentos pedagógicos segunda versión</i>	33
Figura 11 <i>Hipótesis 3</i>	34
Figura 12 <i>Hipótesis 4</i>	34
Figura 13 <i>Hipótesis 7</i>	35
Figura 14 <i>Momentos pedagógicos tercera versión</i>	38
Figura 15 <i>Propuesta de Valor</i>	43

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Definición del problema con la técnica 5 W's y 2 H</i>	11
Tabla 2 <i>Fases que se implementaron para el diseño de la innovación educativa</i>	16
Tabla 3 <i>Definición del prototipado a testear</i>	19
Tabla 4 <i>Resultados esperados a nivel social y pedagógico; aspectos éticos de la innovación</i>	21
Tabla 5 <i>Matriz de objetivos, metas y actividades</i>	23
Tabla 6 <i>Hallazgos principales</i>	39

Lista de Anexos

[ANEXO 1. Resultados encuesta a docentes - etapa de empatía](#)

[ANEXO 2. Observación a docente- Mapa de empatía](#)

[ANEXO 3. Mapa de empatía](#)

[ANEXO 4. Entrevista semiestructurada](#)

[ANEXO 5. Características de la propuesta de innovación](#)

[ANEXO 6. Matriz de recursos](#)

[ANEXO 7. Cronograma](#)

[ANEXO 8. Iteración](#)

[ANEXO 9. Bitácora 6](#)

[ANEXO 10. Evidencias de la iteración](#)

Resumen ejecutivo

Sentir cuenta, con-viviendo con las emociones

La educación inicial es probablemente la fase más importante del proceso educativo de un ser humano, pues en ella se da forma a los hábitos principales de comportamiento en los niños y se establecen las condiciones preliminares para garantizar un exitoso proceso de aprendizaje en los siguientes estadios de la formación. Esta responsabilidad conduce a las docentes a esmerarse por hacer una planeación de las actividades educativas que permita a los niños maximizar su nivel de aprendizaje mientras se evita que se distraigan, se cansen o se aburran. Además de encargarse de estos procesos, las docentes deben responder simultáneamente a las expectativas de los padres y de otros agentes educativos, lo que supone desafíos como: lidiar eficazmente con sus emociones y cuidar de sí mientras velan por el funcionamiento apropiado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La innovación consistió en la creación de un proceso de formación en gestión emocional para las docentes del jardín infantil Las Pequeñas Semillas, ubicado en Bogotá, Colombia. El propósito central fue diseñar un prototipo de innovación educativa que permita a las docentes aprender sobre gestión y validación emocional mediante un ciclo de experiencias basadas en momentos pedagógicos, que son espacios emocionalmente seguros y que incluye el uso de elementos prácticos como el *botiquín emocional* (regulación emocional) y el *buzón emocional* (expresión y validación emocional).

Mantener la estabilidad emocional en la labor docente, propiciará un ambiente cálido y positivo para el aprendizaje en el que disminuirán las situaciones de tensión en la convivencia y se contará con herramientas para responder mejor a ellas. Esta propuesta de innovación se puede

mantener en el tiempo a través de la implementación sucesiva basadas en los momentos pedagógicos que permitan la capacitación de nuevos liderazgos docentes, que los convierta en nuevos agentes educativos del proceso, espacio que se puede denominar formación para formadores.

Palabras clave: *Gestión emocional, autovalidación emocional, herramientas, experiencias, buzón emocional, botiquín emocional, momentos pedagógicos y docentes.*

Abstract

Initial education is, most likely, the main phase of educational process of a human being, because in it the main behavioral kid's habits are formed and preliminar conditions for a successfull learning process in next formation stages are stablished.

This responsibility drives teacher to strive in making educational activities planning that allow kids to maximize their learning level while preventing them from being distracted , getting tired or getting bored. Besides doing prior, the teachers must respond simultaneously to parents and other educative agents expectations, which suppose challenges like coping effectively with their emotions and taking care of themselves while ensuring appropriate functioning of teaching-learning process.

The innovation consisted in the creation of a formation process in emotional management for teachers of kindergarten Las Pequeñas Semillas, located in Bogotá, Colombia. The aim of this process was the design of an educative innovation prototype that allowed the teachers to learn about emotional management and validation by means o fan experiences cycle based on pedagogical momentos, being emotionally safe spaces including practical element use such as emotional first aid kit (emotional regulation) and the emotional mailbox (emotional expression and validation).

Preserving emotional stability in teachers labor, will propitiate a warm and positive environment for learning in which coexistence tension situations will diminish and tools to a better response will be owned.

This innovation purposal may be maintained in time by means of sucessive implementation based on the pedagogical moments that permitt the capacitation of new leading teachers that become new educational agents, space that may be named as formers formation.

Keywords: Emotional management, emotional self-validation, tools, experiences, emotional mailbox, emotional first aid kit, pedagogical and teaching moments.

1. Introducción

La docencia es una profesión en la que, debido a las diversas tareas que se deben monitorear para su buen desarrollo, se presentan importantes niveles de estrés y reacciones emocionales aflictivas de otros tipos. Los docentes deben enfrentarse a factores y situaciones variadas, por lo regular novedosas e inesperadas, que no pueden resolver adecuadamente por no encontrarse estas relacionadas con su formación magisterial original (Zavala, 2008). Los profesores tanto de primaria como de secundaria son más propensos a sufrir el síndrome de burnout que profesionales de otras áreas, el 52% de los profesores suelen sentirse quemados (burnout) con frecuencia (Gallup Panel Workforce Study, 2023).

Los docentes tienen dificultades para manejar sus emociones, no sólo por la escasa atención que se brinda al tema en muchas instituciones educativas, sino porque son presa de los imaginarios que les describen, especialmente en los niveles de educación inicial, como una persona de la que se espera que brinde formación de calidad y en valores (Ospina Rozo, 2017), además de una entera disposición, propia de un *educador o educadora feliz*, un imaginario distorsionado acerca de lo que debe caracterizar a quienes ejercen este rol (Muñoz-Zamora et al. 2022).

La solución de innovación pedagógica desarrollada en este proyecto, se denomina: Sentir cuenta, con-viviendo con las emociones y tuvo como objetivo proponer un prototipo basado en experiencias guiado por seis momentos pedagógicos (sensibilización, pre saberes, sorpresa, conexión teórico práctico, plenaria creativa y validación de las emociones) que

permitieran a las docentes aprender acerca de cómo gestionar sus emociones y de prácticas efectivas para la validación, expresión y regulación emocional.

2. Justificación

El adecuado manejo emocional es una habilidad crucial para el cuidado de la salud mental. Las dificultades asociadas a la gestión de las emociones se encuentran en la base de diversos problemas y alteraciones del comportamiento como los trastornos depresivos, trastornos de ansiedad y trastorno límite de la personalidad (Ahumada, 2011; Hervás, 2011). La formación emocional se requiere como un elemento que complementa e induce balance a la formación racional (Muñoz-Zamora, Silva-Peña, Martínez-Núñez y Dobbs-Díaz, 2022).

Aquellos docentes que profundizan y perfeccionan su formación en gestión emocional logran cuidar mejor de su salud mental gracias a que gestionan mejor situaciones tensas de la cotidianidad y establecen mejores relaciones con otros docentes y con sus estudiantes. Una formación que aborde integralmente la gestión de las emociones puede permitir a los docentes, especialmente en el nivel de educación inicial, reformar el imaginario del *educador o educadora feliz* (Muñoz-Zamora, Silva-Peña, Martínez-Núñez y Dobbs-Díaz, 2022) para proponer uno en el que el docente es una persona enfocada en la educación de calidad con valores, pero es también una persona que siente y necesita encontrar alternativas para el manejo constructivo de su sentir.

3. Beneficios de la solución

Momentos pedagógicos que permiten la expresión y validación emocional de los docentes, que alivia tensiones, favorece el bienestar personal y contribuye a un mejor rendimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Permitirá a las docentes contar con herramientas prácticas y efectivas que les permitan manejar mejor sus emociones y saber cómo apoyar a sus estudiantes en el manejo de las suyas.

Las docentes reconocerán la importancia de las emociones y su cuidado y contarán con nuevas herramientas y recursos que permitan enseñar y apoyar a otros en la gestión emocional.

4. TEACHING INNOVATION LABORATORY I

Este apartado, corresponde al trabajo realizado en la asignatura Teaching Innovation Laboratory I, en la cual se identificó la problemática a la que se pretende dar una solución. Aplicar las tres primeras fases del Design Thinking (empatizar, definir e idear), permitió establecer vínculos con los docentes del jardín infantil y definir el problema de manera precisa y construir colectivamente ideas para la innovación pedagógica.

4.1 Diagnóstico del Problema

La educación es la institución social para la transmisión de conocimientos, cualificaciones laborales, normas y valores culturales. Uno de los dispositivos que permite su implementación en las sociedades industriales es la escolarización, que consiste en la instrucción formal de los niños y jóvenes impartida por un maestro, quien es una persona especialmente capacitada para la tarea de enseñar (Macionis y Plummer, 2011).

Los maestros deben responder a diversos tipos de demandas como: favorecer el buen rendimiento académico y el aprendizaje de sus estudiantes mientras procuran preservar su bienestar (de sus estudiantes) y atender tanto a las solicitudes de los padres de familia como de otras figuras de la propia institución educativa. Al dedicarse a un trabajo altamente demandante que suele ser insuficientemente remunerado y valorado, los docentes pueden comenzar a desarrollar consecuencias negativas para su salud emocional y bienestar personal (Marenco-Escuderos y Ávila-Toscano, 2016).

La inteligencia emocional fue definida por Salovey y Mayer desde la perspectiva de los modelos de habilidad/capacidad como:

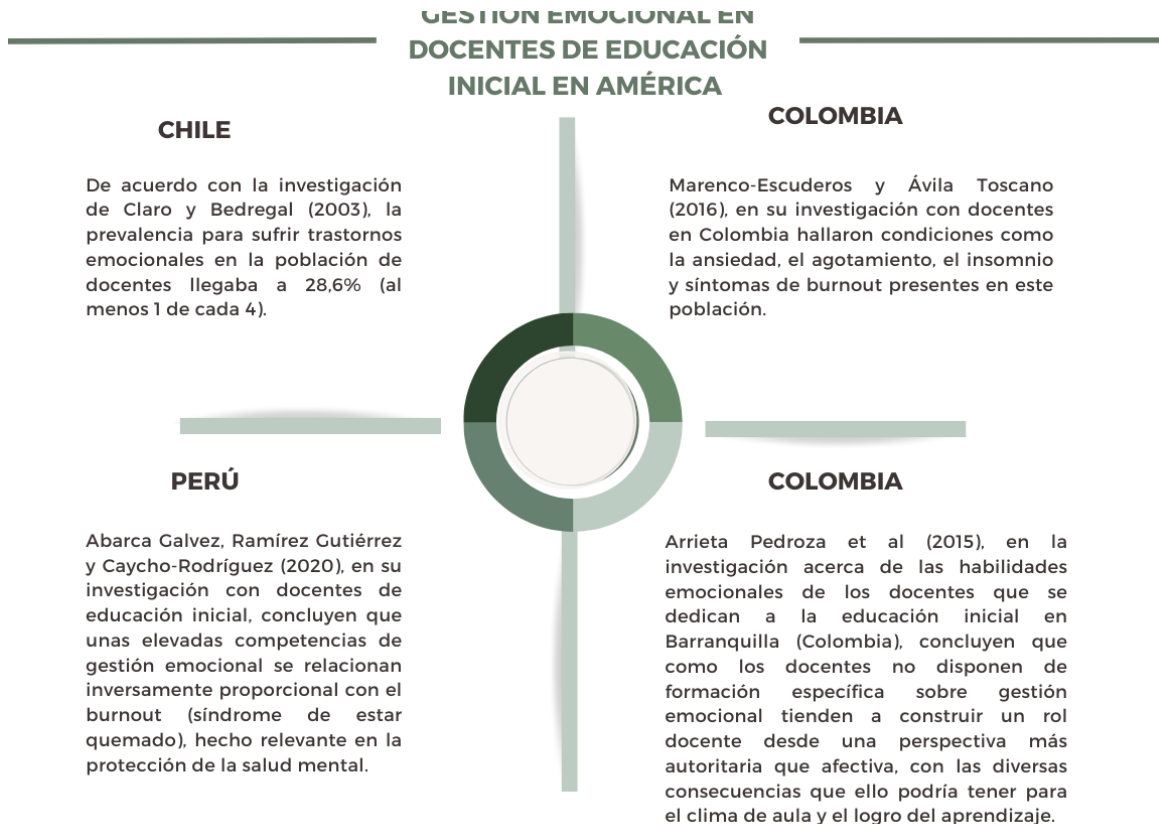
“la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e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

Estas cuatro competencias de la inteligencia emocional (identificación, facilitación, regulación y comprensión) permiten a las personas reconocer de manera precisa aquello que sienten y les ayuda a desplegar las conductas más apropiadas para una respuesta adaptativa (centrada en la supervivencia). Cuando se logra desarrollar estas competencias emocionales, no solamente se experimenta mayor nivel de bienestar en la vida cotidiana, sino que se cuida de mejor forma la salud mental. Además de su importante función ligada a la supervivencia, las emociones también tienen una relación esencial con el aprendizaje, pues usualmente solo aquello que causa una impresión de naturaleza emocional es registrado en la memoria.

Emociones como el gozo por aprender y la curiosidad influyen de manera muy positiva, no sólo en el aprendizaje, sino en el deseo de la persona de practicar lo aprendido o tener contacto con los temas de una asignatura fuera del espacio escolar. Otras, por el contrario, causan diversos problemas al inducir una disminución del esfuerzo, del deseo de práctica de

lo aprendido y de la búsqueda de contacto con asuntos de la clase por fuera del espacio escolar; entre ellas se encuentran: el miedo, la ira y el aburrimiento. Pekrun (2014).

Figura 1 *Gestión emocional en docentes de educación inicial en América*



A través de diversas metodologías adaptadas a los perfiles de las usuarias, se identificó como principal problema la poca autovalidación emocional de las docentes del jardín infantil, lo que influencia en el proceso de enseñanza -aprendizaje.

4.2 Metodología

La fase diagnóstica de esta propuesta de innovación se implementó mediante la metodología design thinking, dividida en tres fases: *empatía, definición, ideación*, con el fin de resolver desafíos o solucionar problemas, centrada en el usuario, que en este caso son las docentes del Jardín Infantil *Las Pequeñas Semillas*, es así como se diagnosticó el contexto educativo y generó una solución frente a la problemática que detectada.

Fase de empatía

Una vez definido el contexto educativo, se realizó la fase de empatía y la selección de instrumentos, con el objetivo de diagnosticar y comprender las necesidades de los usuarios y su contexto, en consecuencia se recopiló información a través de la técnica de observación, cuestionario y entrevista.

Se pudo establecer que los usuarios que intervienen en el problema son: docentes, estudiantes, coordinadora, directora y padres de familia.

Durante el primer momento de la etapa diagnóstica se realizó una sesión de observación a través de un mapa de empatía (Gobierno de Canarias, 2017), de una interacción que tuvo una de docentes con un padre de familia, en la cual se pudo observar la gestión emocional de la docente en la situación analizada. (Ver ANEXO 1).

Para complementar, se realizó una nueva sesión de observación, de una interacción que se generó entre una de las docentes, la coordinadora y la directora del Jardín Infantil, información que se consolidó en un mapa de empatía (Ver ANEXO 2), para analizar la situación puntual frente al manejo emocional de los usuarios.

En un segundo momento de esta etapa, se diseñó una encuesta compuesta de 10 preguntas con el fin de conocer las emociones que se generan en la interacción humana en el jardín infantil, la gestión y el manejo que se hace de esas emociones y cómo impactan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta encuesta fue respondida por 15 docentes del jardín Las Pequeñas Semillas. (Ver ANEXO 3).

Durante un tercer momento, se realizó una entrevista semiestructurada (Ver ANEXO 4) que permitió conocer los puntos de vista de una docente del jardín infantil frente a las emociones que se producen en el contexto educativo y comprender sus pensamientos, sentimientos, emociones y motivaciones, así como su comportamiento y necesidades.

4.3 Análisis de la Etapa Diagnóstica

Figura 2 Análisis de la etapa diagnóstica



4.4 Contextualización del problema educativo

Un 67% de los docentes del país, de acuerdo con el sondeo de CoSchool, considera que el desafío principal que enfrenta actualmente tiene que ver con salud mental y problemas emocionales que son efecto de la reciente pandemia por COVID-19. Este sondeo indica que es necesario que el gobierno nacional se ocupe de trabajar de modo activo para promover el bienestar docente y las habilidades socioemocionales en el aula (La República, 24 de julio de 2024). En una investigación con 98 docentes de diversas regiones de Colombia, dedicándose el 44% de ellos a la educación preescolar, se encontró que los docentes participantes padecían hasta en un 70% de Burnout. (Villarreal-Fernández, 2022).

Para que los docentes de preescolar puedan brindar una verdadera formación integral se afirma que, además del conocimiento experto necesario para orientar el proceso de aprendizaje, requieren de formación y capacidad para estar al tanto de sus propias necesidades y saber conducir su propia experiencia emocional. (Mesa Ochoa y Gómez Arango, 2015). Un número mayoritario de las iniciativas en este sentido se concentran especialmente en los niños, dejando sin atender apropiadamente las necesidades emocionales y formativas de los docentes en este sentido. Somerfeldt (2020), en su investigación sobre estrés en docentes por efecto de pandemia, concluyó que un aumento de las capacidades docentes relacionadas con la inteligencia emocional es un factor que protege eficazmente a los profesores del estrés.

Después de llevar a cabo las fases de empatía y definición con los actores (docentes) que están inmersos en inmersos en el problema, presentamos el análisis efectuado mediante la técnica *5 W's y 2 H* (ver tabla 1) acerca de la problemática con el fin de poder comprender apropiadamente sus determinantes que luego se representan en el árbol de problemas. (ver figura 2)

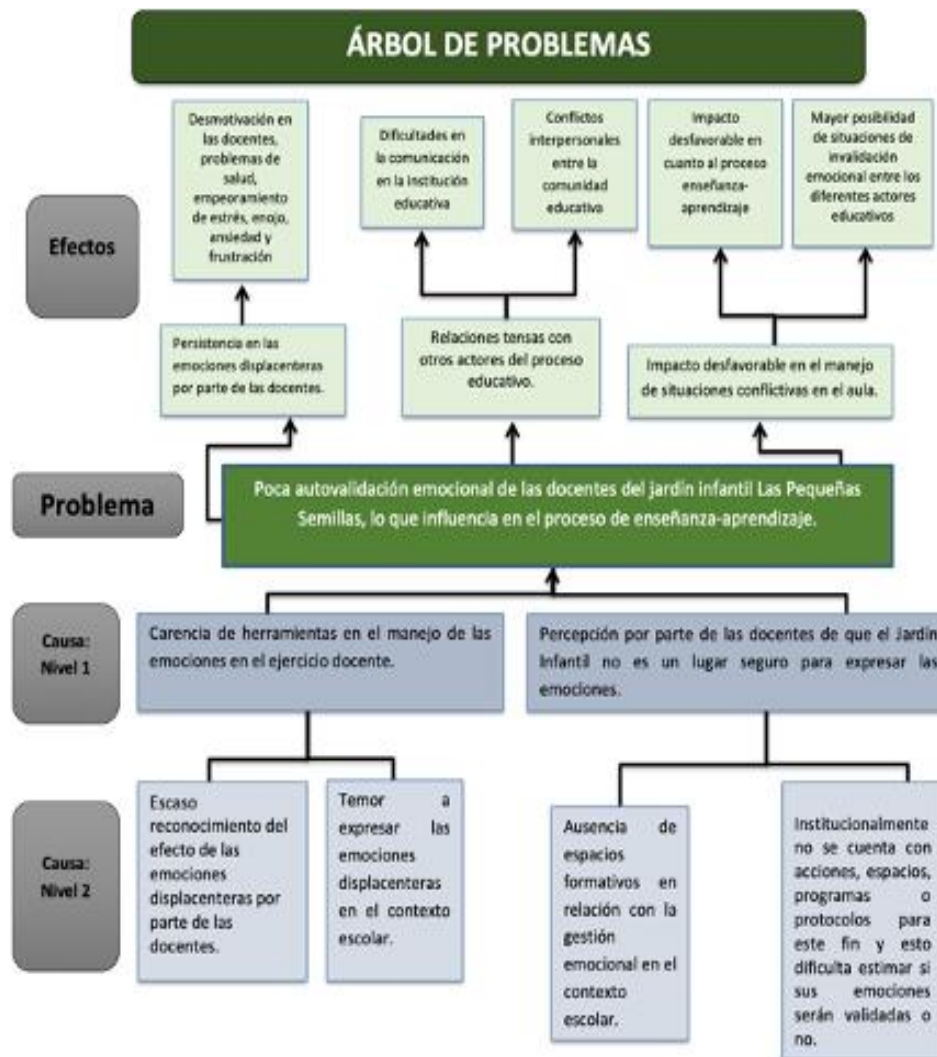
Tabla 1 Definición del problema con la técnica *5 W's y 2 H*

Who	¿Quién participa en el problema?	Docentes, estudiantes, padres de familia, coordinadora, directora, psicóloga
What	¿Qué es el problema?	Poca autovalidación emocional en el contexto escolar por parte de las docentes del jardín infantil Las Pequeñas Semillas, lo que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
When	¿Cuándo ocurre el problema?	- Relación entre docentes – estudiantes. - Relación docentes - padres de familia - Relación docentes - superiores - Relación entre docentes con otros docentes Se evidencia en el mapa de empatía que ocurre en medio de la interacción con padres de familia ante situaciones de naturaleza conflictiva.
Where	¿Dónde ocurre el problema?	En el Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas, institución de carácter privado, ubicado en la ciudad de Bogotá, en la zona Norte. Atiende niños que oscilan entre los 1 y 5 años que se encuentran en el nivel Preescolar y con estrato socio- económico de 4 y 5.
Why	¿Por qué ocurre el problema? (Causas)	El problema se está generando porque se evidencia que las docentes del Jardín Infantil no atribuyen importancia ni hacen manejo frente a la manera de canalizar ni exteriorizar sus emociones displacenteras. ¿Por qué ocurre el problema? Porque las docentes no reconocen el impacto de las emociones displacenteras en el ejercicio de su profesión. ¿Por qué ocurre el problema de la respuesta 1? Porque existe carencia de herramientas en el manejo de las emociones por parte de las docentes en el ejercicio de su profesión. ¿Por qué ocurre el problema de la respuesta 2? Porque las docentes prefieren silenciar, ocultar o disimular sus emociones displacenteras en el contexto escolar. ¿Por qué ocurre el problema de la respuesta 3? Porque la percepción por parte de las docentes es que el jardín no es un lugar seguro para expresar las emociones. ¿Por qué ocurre el problema de la respuesta 4? Porque en el Jardín Infantil no existen espacios formativos relacionados con la gestión emocional dirigidos a las docentes.

		<p>¿Por qué ocurre el problema de la respuesta 5?</p> <p>Porque institucionalmente no se cuenta con acciones, espacios, programas o protocolos para este fin y esto dificulta estimar si sus emociones serán validadas o no.</p> <p>No se evidencia la existencia de un programa porque, tanto en la entrevista a una docente como en la encuesta aplicada al grupo de docentes, se dice que, de acuerdo con su saber, no se encuentra algo así en la institución y que el apoyo por parte del área de psicología se ha dado de manera espontánea o no se ha recibido.</p> <p>La carencia de un programa de apoyo emocional puede generar un impacto negativo, no solo en la calidad de vida de las docentes, sino en el clima de aula y consecuentemente tanto en el aprendizaje de los niños, como en la esfera de las relaciones con los demás actores educativos de la institución. Si en la institución se establecen políticas, espacios y prácticas orientadas al bienestar emocional de las docentes, se puede fomentar un ambiente validante en el que puede ser más fácil expresarse emocionalmente y atender las emociones con la debida celeridad y oportunidad</p>
How	¿Cómo ocurre el problema?	<p>Ocurre de manera recurrente, cada vez que se está diseñando los desempeños, se piensa en que los estudiantes disfruten y no vayan a experimentar emociones displacenteras. Cuando hay alguna situación “problema” con las directivas o los padres de familia, se intenta exteriorizar las emociones, pero al final parece que no es lo correcto, que es mejor evitar este tipo de “incomodidades” y que para no generar discusión, es mejor darle la razón bien sea a los estudiantes, padres de familia o a las directivas.</p> <p>En momentos en que el control de estos procesos se dificulta (cuando ocurre un evento especial en el aula que genera la experimentación de emociones displacenteras), las docentes pueden experimentar emociones dichas emociones que requieren de manejo oportuno. Esto las conduce a buscar el apoyo de otras maestras o inclusive de sus superiores. Cuando el acceso por parte de las docentes a este apoyo no resulta posible o suficiente, cuando no cuentan con apoyo de auxiliar en aula que les permita salir a tomar un respiro o poder estallar y seguir o cuando no sienten que la institución sea un lugar seguro que valide y permita la gestión de sus emociones displacenteras, estas continúan afectándolas e inciden negativamente tanto en su calidad de vida y bienestar como en el proceso enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Este problema también ocurre porque de acuerdo con la información recolectada en la fase de empatía, en la institución no se cuenta con espacios en los que se brindan estrategias que les permita validar y dar importancia a esas emociones que de repente generan malestar y saber qué hacer con ellas.</p>
How Much	¿Cuántas personas están involucradas?	<p>25 docentes</p> <p>1 Coordinadora Académica</p> <p>1 Directora</p> <p>1 Psicóloga</p> <p>160 estudiantes</p>

A continuación, se muestra el árbol de problemas (ver figura 2), el cuál fue la técnica empleada para enfocarnos y agudizar un poco más la mirada sobre el problema e ir analizando las causas y efectos más y menos directos facilitando el proceso de búsqueda de soluciones.

Figura 3 *Árbol de problemas. Este se concibe a partir de la poca autovalidación emocional por parte de las docentes del Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas*



4.4 Análisis de causalidad

Una de las causas identificadas en el nivel 2 corresponde al escaso reconocimiento de las emociones displacenteras por parte de las docentes. Este factor se presenta probablemente por al menos dos razones: 1) Se encontró información que revela que la profesoras parecen preferir que sus emociones se mantengan al margen de su actividad pedagógica, que como refiere Badia (2014), los docentes tienen ciertas ideas o imaginarios acerca de lo que es apropiado en la tarea de enseñanza y parecen considerar que para que esa actividad salga bien es importante separar la esfera de la vida personal y la profesional. 2) Un 33% de quienes respondieron la encuesta reconocieron que no saben gestionar o regular sus emociones, así que el desconocimiento, tanto si es real como percibido, se suma con los imaginarios que invitan al profesorado a acercarse más a este tema.

Otro de los factores identificados por las docentes tiene que ver con la ausencia de espacios formativos en relación con la gestión emocional. Esta información apareció tanto en la fase de empatía como en la de ideación (en medio de la conversación informal que se dio entre las participantes del brainwriting). En la medida en que un saber no se integra en la cotidianidad o no aparece mediado por los dispositivos principales de un entorno laboral, no se instala en la mente de quienes habitan esos lugares y no figura como algo que se encuentre disponible, que pueda ser evocado o traído con facilidad a la consciencia para ser integrado a las prácticas habituales en un contexto determinado.

Los dos factores anteriores desembocan en que las docentes, que no están de acuerdo o no desean exponerse o aceptar sus emociones displacenteras, quienes, además no cuentan con

espacios formativos en relación con la gestión emocional, no disponen ni de oportunidades ni de elementos que les permitan usar o crear herramientas para el manejo de las emociones que pueden surgir en el devenir de su ejercicio profesional.

Se encontró que otra causa importante en la comprensión del problema identificado es que las docentes manifiestan temor a expresar las emociones displacenteras en el contexto escolar, Esto se deriva del hecho de que, independientemente de que se aspire a que la educación inicial sea una experiencia constantemente alegre e inspiradora, es, de todos modos, un contexto laboral en el que el reconocimiento de dificultades en el afrontamiento de la enseñanza podría traer efectos como las dudas o la pérdida de confianza por parte de las directivas hacia las docentes. Estas últimas, al no querer exponerse a consecuencias negativas como las mencionadas, prefieren evitarlas o procuran que no resulten evidentes a otras personas del contexto institucional en el que se encuentran.

En la encuesta aplicada en la fase de empatía, un 86,7% de las docentes manifestaron que no conocen ningún programa o protocolo de apoyo emocional para quienes ejercen el rol de maestras en la institución; cuando se preguntó acerca de las fuentes de apoyo emocional, la mayoría (80%) manifestó que lo recibía de sus compañeras, mientras que porcentajes mejores manifestaron que su apoyo provenía de la psicóloga de la institución (13,3%) e incluso un 20% reconoció que no recibe apoyo de nadie.

Los temores a la expresión emocional en el contexto laboral, la falta de programas o acciones institucionales para tal fin y el hecho de que reciban más apoyo de pares que proveniente de

dispositivos institucionales, parece conducir a las docentes a asumir que el Jardín no es un espacio seguro para la expresión de las emociones.

4.5 Diseño de la propuesta de innovación educativa

Ahora, hemos llegado a la fase de ideación en la que incorporamos y abordaremos algunas soluciones al problema, partiendo de la premisa de que no hay “malas ideas”, teniendo en cuenta las perspectivas y alternativas que dan lugar al pensamiento divergente de los usuarios, que en este caso son las docentes del Jardín Infantil y de nosotros como equipo innovador. El propósito central es vincular ideas o teorías que han sido aplicadas exitosamente en otros contextos con el fin de favorecer la validación emocional en las docentes del jardín Las Pequeñas Semillas e influir positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Ver tabla 2)

Tabla 2 *Fases que se implementaron para el diseño de la innovación educativa*

Fases	Técnicas seleccionadas	Descripción y evidencias	Resultado
Empatía	Mapa de empatía	A partir de la observación en el contexto de dos situaciones particulares en donde dos de las docentes del jardín infantil enfrentan momentos en los que se hace necesario gestionar emociones displacenteras, y se evidencia que las respuestas no fueran las más adecuadas para dar lugar a la auto validación emocional.	En las dos observaciones se hace evidente el sentir de las docentes, cargado de frustración, enojo y desmotivación, pero que, al final del ejercicio, cada una se llevó sus ideas y no hubo un espacio ni quién lograra intervenir en el diálogo que permitiera la validación de esas emociones, ni poder consolidar algún acuerdo o un plan de mejora que incluyera estrategias que permitieran enfrentar próximas situaciones similares.
Ideación	Brainwriting	Se convoca a 5 docentes del Jardín Infantil (quienes también participaron en la encuesta aplicada en la etapa de empatía). En un primer momento se les da una breve explicación sobre el problema planteado en	Ideas que nos llevan a resolver el problema:

		<p>nuestra propuesta, luego se les explica cuál va a ser la estrategia que iba a ser aplicada: brainwriting y como se iría a desarrollar. Se entregan las hojas en las que cada una iba a plantear sus posibles soluciones, se estableció un tiempo para que cada una generara tres ideas de partida en un plazo de 5 minutos. Pasado este tiempo rotaron la hoja a la derecha para complementar o plantear otra idea nueva, teniendo dos minutos para ello en cada rotación. Esta misma dinámica se siguió hasta que todas las hojas fueran rotadas por las participantes y cada una tuviese nuevamente su hoja original.</p> <p>Posterior a ello, dentro del grupo innovador, leímos las ideas, las clasificamos teniendo en cuenta las semejanzas o enfoque de cada una, encontrando que la mayoría de las ideas planteadas están encaminadas a ser puestas en práctica de manera grupal y se centran en la generación de espacios en los que reciban información por parte de profesionales en el manejo emocional, que incluyan consejos, técnicas</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generación de espacios y tiempos para la reflexión sobre situaciones difíciles vividas en la institución. 2. Capacitaciones o talleres que tengan que ver con la regulación de emociones. 3. Crear dentro del Jardín Infantil un “buzón emocional” en el que se comparta de manera anónima situaciones difíciles del día para ser revisadas después. 4. Brindar herramientas prácticas que permitan a las docentes gestionar sus emociones. 5. Construir un botiquín emocional
<p>Prototipado</p>	<p>Brainstorming a partir de resultados de la fase de ideación.</p>	<p>Como equipo de innovación, comenzamos a analizar en detalle la información recolectada en las fases de empatía, definición e ideación, encontrando algunas ideas comunes que nos guiaron a la concepción básica del prototipo.</p> <p>Las docentes, a partir del ejercicio del brainwriting, propusieron sus ideas acerca de cómo mejorar el tema de la validación y gestión emocional. Al revisar sus respuestas, encontramos varias coincidencias. Hicieron referencia a espacios de capacitación sobre el tema bajo la guía de un experto; a la posibilidad de contar con consejos, listados de alternativas o técnicas específicas para poder hacer frente a situaciones que generan emociones displacenteras.</p> <p>Algunas hicieron referencia a que les interesaría un espacio al estilo de una <i>terapia de grupo</i>, un espacio seguro en el cual poder hablar sobre estas situaciones; hicieron referencia también a mensajes</p>	<p>Sentir cuenta, con-viviendo con las emociones, consiste en ejercicios experienciales en los que las docentes podrán experimentar con las emociones, conocer sobre ellas, encontrar alternativas de expresión y crear herramientas para sortear situaciones difíciles futuras</p>

		<p>anónimos (lo denominaron <i>buzón emocional</i>) en el que pudieran compartir información sobre su sentir y a situaciones difíciles que tuviesen que enfrentar para poder revisarlas después.</p> <p>Teniendo en cuenta estos elementos, y considerando el hecho de que para que exista un cambio efectivo en el pensamiento, la fisiología o la conducta (como dimensiones o canales de respuesta de una emoción) es importante que esta pueda experimentarse en vivo, que pueda sentirse y ser orientada hacia nuevas herramientas y posibilidades de manejo, se llega en el equipo innovador a proponer que el prototipo a desarrollar consistirá en una serie de experiencias, como escenarios en el que se puede combinar el aprender, la emoción sentida, el conocimiento teórico del tema y las elaboraciones y aprendizajes propios a partir de ello.</p> <p>La experiencia, cómo se concibe en el equipo innovador, permitirá no solo responder a las necesidades de conocimiento manifestadas por las docentes, sino que les permitirá descubrir y comprender más a fondo las razones de su sentir y derivar sus nuevos aprendizajes en la construcción colectiva de herramientas concretas para la gestión emocional. Se integrará en esta solución el buzón emocional propuesto por las docentes, pues se aprecia como un elemento que contribuye a que la institución educativa se perciba como un lugar seguro para la expresión de las emociones.</p>	
--	--	---	--

Luego el equipo innovador procedió a establecer las características bases del prototipo a testear estas se reseñan la tabla 3, las razones por las cuales se considera pertinente iniciar la fase de prototipado.

Tabla 3 *Definición del prototipado a testear*

Nombre con el cual será conocido el prototipo: Sentir cuenta: Con-viviendo con las emociones	
Necesidad u oportunidad abordada: Poca autovalidación emocional en el contexto escolar por parte de las docentes del Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas, lo que influye en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	<p>Causas principales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Carencia de herramientas en el manejo de las emociones en el ejercicio docente. 2. Percepción por parte de las docentes de que el Jardín Infantil no es un lugar seguro para expresar las emociones.
Beneficiarios directos: Docentes (10) y directivas (2).	Beneficiarios indirectos: Estudiantes del Jardín Infantil y padres de familia
Características de la innovación: Las características de la propuesta de innovación se muestran en el gráfico. (Ver ANEXO 5)	<p>Relación entre la necesidad (enseñanza – aprendizaje) y la solución diseñada:</p> <p>Por su estado madurativo cerebral, los niños necesitan ser acompañados, llevarlos de un estado de supervivencia a su estado emocional hasta llegar a su estado ejecutivo “Aprender a regular las emociones toma años y depende tanto de factores biológicos como ambientales. Dentro de los factores biológicos está la maduración del sistema nervioso y el temperamento”. (Cardemil 2017, p. 74). Existe una relación bien establecida entre memoria y emoción, se ha demostrado en investigación previamente mencionada en este documento (Pekrun, 2014) que cuando se aprende por medio de emociones placenteras, el recuerdo de lo aprendido se establece mejor y es más perdurable a largo plazo. Si en las aulas existen climas emocionales agradables, no solo los niños aprenden mejor, sino que el ejercicio de la enseñanza es placentero para los docentes.</p>

Fuente: elaboración propia

	<p>Es así como se hace necesario y pertinente que las docentes del Jardín Infantil, cuenten las herramientas y/o estrategias suficientes para ser las co-reguladoras que los niños necesitan durante su proceso en la educación inicial, sin dejar de lado la importancia que tiene la autorregulación emocional en las mismas docentes, pues los estudiantes aprenden también de su ejemplo, esto es sumamente importante porque “la comprensión del significado de las acciones ajenas sería función principal de las neuronas espejo (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006). Las neuronas espejo nos permiten empatizar con otros, es decir que cuando expresamos emociones tanto placenteras como displacenteras, se verán reflejadas también en los demás, es decir que los estudiantes no solo imitan lo que sus docentes dicen y hacen.</p>
	<p><u>Enfoque pedagógico</u></p> <p>Dentro del Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas el proyecto pedagógico se propone la “construcción de Aulas para Pensar”, lo cual se basa en lineamientos teóricos y procesos como:</p> <p>Enseñanza para la Comprensión, Cultura de Pensamiento (Rutinas de pensamiento), y Trabajo colaborativo.</p> <p>Es por ello por lo que se da importancia a los espacios de reflexión y a la comprensión, definida como la habilidad de pensar con flexibilidad y poder transferir el conocimiento en otros contextos o situaciones. (Perkins,2005).</p> <p>Frente a la cultura de pensamiento, se establecen algunas rutinas, entre ellas son las llaves del pensamiento, una de ellas hace referencia a la emoción que permite abordar preguntas como: ¿Qué sientes?, ¿Qué emoción te produce...?, ¿Cómo reacciona tu cuerpo a está emoción?,¿Qué puedes hacer con está emoción? y ¿Qué sentirán los otros?</p> <p>Así mismo, en la búsqueda de una educación integral, el enfoque pedagógico tiene que ver con las dimensiones básicas de desarrollo del(a) niñ@ en edad preescolar, las cuales se trabajan a través de proyectos estéticos, lúdicos y pedagógicos, que responden al desarrollo de habilidades desde cada uno de los ejes de trabajo pedagógico, uno de ellos es el desarrollo social y personal, “el cual le da un valor muy importante al acompañamiento que deben recibir los niños en la regulación de sus emociones, el sentido de pertenencia, el desarrollo de la autoestima, el reconocimiento de las capacidades propias y de las relaciones interpersonales que les permitan decidir y asumir cada vez mayores responsabilidades”. (Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial).</p>

Con el fin de brindar un espacio seguro y con diversas herramientas que acompañen su labor y garantizando la confidencialidad para las docentes se plantean los resultados a nivel social y pedagógico como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4 *Resultados esperados a nivel social y pedagógico; aspectos éticos de la innovación*

Resultados esperados (sociales y pedagógicos):	Aspectos éticos
	Para la entrevista usamos un consentimiento informado
Quando las docentes del Jardín Infantil reconocen y gestionan sus propias emociones pueden crear un ambiente seguro en el aula que fomente la confianza entre la comunidad educativa para expresar emociones placenteras y displacenteras.	Conversación con un grupo de docentes sobre la manera como están validando sus emociones en el aula e informando que iniciamos la propuesta de innovación y que nos encontrábamos en la fase de empatía, esto para consultarles si querían participar en la encuesta y que los datos recogidos serían únicamente con fines académicos en el marco de la especialización.
Si las docentes muestran habilidades y capacidades para manejar sus emociones de manera constructiva en el contexto escolar, esto sirve de modelo para que los padres de familia, los directivos, niños y niñas del Jardín Infantil construyan sus propias herramientas para validar sus emociones y las de los demás (enseñanza a través del ejemplo).	
Motivación en las docentes para desarrollar creativamente su ejercicio profesional, lo cual aumenta la participación, la colaboración y el rendimiento académico de los estudiantes.	
Quando los profesores reconocen y validan sus propias emociones, pueden comprender las emociones de sus estudiantes, por lo cual todos se sienten más reconocidos, escuchados y valorados con mayor disposición para desarrollar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.	
Mejoramiento del estado de salud de las docentes del jardín infantil.	

<p>Al autovalidar sus emociones, las docentes del jardín infantil serán capaces de solucionar los conflictos que se generan continuamente en el contexto escolar de manera constructiva, creativa y efectiva.</p>	
<p>Una docente que reconoce y valida sus emociones puede comunicar asertivamente sus puntos de vista, lo cual le permite construir vínculos y sentidos más estables y sinceros en el contexto escolar.</p>	

Fuente: elaboración propia

4.6 Diseño del proyecto

La propuesta de innovación surge con el fin de que las docentes reconozcan el efecto de las emociones en el aprendizaje, y que a partir de las experiencias que se desarrollan en sentir cuenta con-viviendo con las emociones, se construyan herramientas útiles y de fácil acceso para enfrentar emociones displacenteras.

En la Tabla 5 se encuentra la matriz de objetivos, metas y actividades concretas, enunciadas de manera cronológica, que incluyen objetivos específicos y sus respectivos instrumentos de evaluación. (Ver tabla 5).

Se adjunta en la sección de anexos la matriz de recursos (Tabla 6), allí se encuentra la manera como se ha planificado y gestionado la distribución de los recursos humanos y materiales para la iteración. En la tabla 7, está organizado el cronograma de actividades, como plan de acción para la ejecución de las tareas en concordancia con el tiempo establecido para cada una. (Ver Tabla 7).

Tabla 5 *Matriz de objetivos, metas y actividades*

Sentir cuenta: Con-viviendo con las emociones				
Objetivo general: Propiciar condiciones personales e institucionales para la validación y apropiada gestión emocional en las docentes del Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas con el fin de influir positivamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.				
Actividades	Objetivos específicos	Metas	Tareas	Instrumentos de evaluación
Actividad 1. Revisión de manuales y otras fuentes especializadas acerca de ejercicios para la gestión emocional	Identificar ejercicios interesantes, creativos e impactantes que puedan ser tomados como referente o base en las experiencias a proponer	Revisión de tres fuentes especializadas, una a cargo de cada uno de los integrantes del equipo innovador; selección de 5 ejercicios que cumplan con las características definidas y sean descritos en una matriz.	Tarea 1.1 Definición de criterios de inclusión y exclusión de fuentes especializadas de ejercicios para la gestión emocional. Tarea 1.2 Definición de criterios (parámetros) para el registro de los ejercicios de gestión emocional. Tarea 1.3 Creación de matriz en documento almacenado en la nube. Tarea 1.4 Registro de cada integrante de su resultado de investigación en la matriz.	Cronograma Archivo matriz de ejercicios seleccionados (provenientes de al menos 3 fuentes, al menos 5 ejercicios por integrante del equipo).
Actividad 2. Diseño de una experiencia. (Prototipo)	Diseñar un escenario en el que se puede combinar el aprender, la emoción sentida, el conocimiento teórico del tema y las elaboraciones y aprendizajes propios a partir de ello.	Construir un prototipo de experiencia (taller) que permita validar las emociones de las docentes en el contexto escolar	Tarea 2.1 Revisión de la matriz en documento almacenado en la nube. Tarea 2.2 Partir del Anexo 5 para la construcción de la experiencia 1. Tarea 2.3 Elección de la emoción a trabajar durante la experiencia 1.	Programación de la experiencia. (Planeación)

			Tarea 2.4 Diseño de la experiencia 1.	
Actividad 3. Prueba piloto de la experiencia (Testeo)	Ejecutar con el grupo de docentes la experiencia	Encontrar los aspectos que favorecieron en la gestión y emocional regulación y cuáles deben ser mejorados.	Tarea 3.1 Solicitar permiso a la institución para realizar la prueba piloto. Tarea 3.2 Ejecución de la experiencia como prueba piloto. Tarea 3.3 Reflexionar sobre el actuar de las docentes a lo largo de la experiencia, a partir de sus comentarios y acciones recopiladas en un video. Tarea 3.4 Retomar el gráfico del anexo 5 y generar ajustes necesarios frente al desarrollo para la siguiente experiencia, teniendo en cuenta los aspectos que debían ser mejorados de la actividad anterior.	Formato que diligenciaron las docentes al final de la experiencia con la rutina del pensamiento: Positivo, negativo e interesante.
Actividad 4. Evaluación de testeo y generación de ajustes a la propuesta.	Identificar aspectos positivos y por mejorar de la experiencia piloto implementada.	Generar ajustes requeridos para la iteración de la experiencia.	Tarea 4.1 Formulación de ajustes en documento de planeación.	Programación de la experiencia (planeación) corregida. Ajustes o correcciones en materiales relacionados
Actividad 5. Iteración de una experiencia en el Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas	Iteración de un escenario en el que se combine el aprender, la emoción sentida, el conocimiento teórico del tema y las elaboraciones y aprendizajes	Construcción de herramientas que permitan validar las emociones de las docentes en el contexto escolar.	Tarea 5.1 Solicitar un espacio en el cronograma de actividades del Jardín Infantil para realizar la experiencia 1.	Programación de la experiencia. (Planeación) Botiquín y buzón emocional institucional. Registro fotográfico de la experiencia.

	propios a partir de ello.			Formatos de asistencia de la participación de las docentes del Jardín Infantil. Formatos de consentimiento informado.
--	---------------------------	--	--	--

Fuente: elaboración propia

5. TEACH IN LAB II

5.1 Clasificación de la innovación pedagógica.

El tipo de Innovación es radical, pues no se había generado un espacio de intervención con esa finalidad y características en la institución. En cuanto a las dimensiones de la innovación, consideramos que se centra en la experiencia, pues ésta alude directamente al usuario de la innovación con el propósito de generar interacciones distintas (Keeley, Pikkell, Quinn y Walters, 2013).

Teniendo en cuenta otras propuestas, se evidencia que en el programa Emociones para la vida (Ministerio de Educación Nacional, 2016), planteó una propuesta de competencias socioemocionales, brindando herramientas de tipo práctico para que los docentes puedan promoverlas con sus estudiantes en sus clases. Para ello, ofrece un conjunto de sesiones prácticas con sus respectivos materiales, organizadas en tres segmentos: Mi mundo emocional, en los zapatos de otro y comunicación y conflicto. Si bien esta propuesta es de naturaleza práctica y plantea una secuencia formativa, se enfoca particularmente en los estudiantes, no incluye ninguna dimensión formativa para los docentes.

Paso a Paso es una estrategia de formación en competencias socioemocionales para educación secundaria y media propuesta por el Banco Mundial (2016), propone también una estructura de las competencias socioemocionales y su desarrollo inspirada en el modelo CASEL, pero también se enfoca en que el docente emplee el texto guía para formar al estudiante y no toca la persona del docente de manera directa.

Si bien se han desarrollado alrededor del mundo varias propuestas para la enseñanza de las competencias socioemocionales para los docentes, estos son principalmente planes de acción basados en alguna propuesta de competencias socioemocionales (e.g. CASEL) y estructuradas a partir de servicios como capacitación directa al docente y mentorías (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020). No se encuentran referentes que, con el fin de enseñar las competencias de gestión emocional, planteen una ruta o modelo de momentos pedagógicos que permita acompañar y guiar la experiencia de los participantes; se reconocen iniciativas basadas en ejercicios más centrados en el pensamiento o en diálogo, no se encuentran propuestas que cristalicen el aprendizaje en elementos concretos/tangibles como el botiquín y el buzón emocional.

5.2 Priorización de Hipótesis

En el proceso de diseño, se plantean los siguientes supuestos a priori sobre el problema de la propuesta de innovación pedagógica, que se pusieron a prueba, teniendo en cuenta la deseabilidad, la factibilidad y la viabilidad de la propuesta. (Ver figura 4)

Figura 4 *Planteamiento de hipótesis*

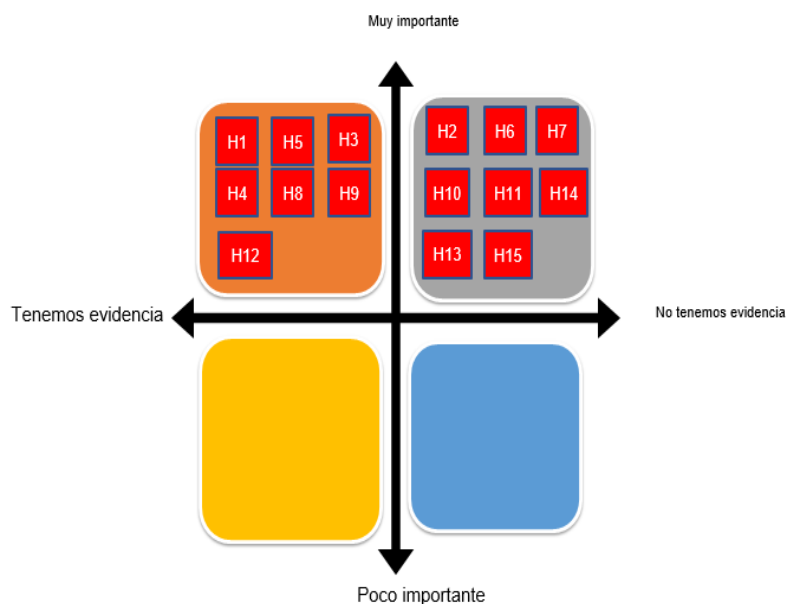
Hipótesis de deseabilidad	Hipótesis de factibilidad	Hipótesis de viabilidad
<ul style="list-style-type: none">•H1: Nosotros creemos que nuestros usuarios quieren nuestra innovación porque puede ayudarles a tener un mejor manejo emocional frente a situaciones que se presenten con sus estudiantes.•• H2 Nosotros creemos que las docentes del jardín infantil las pequeñas semillas van a mostrar interés por participar en las experiencias (espacios formativos semejantes a talleres) de nuestra innovación por la influencia positiva que tienen las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.•H3 Nosotros creemos que las docentes del jardín infantil van a querer enseñar a sus estudiantes y otras colegas las herramientas aprendidas en los talleres.•H4 Nosotros creemos que las docentes van a querer construir un buzón emocional que pueden usar con diferentes actores educativos.	<ul style="list-style-type: none">•H6 Nosotros creemos que nuestra innovación es materializable porque las experiencias (espacios semejantes a talleres) se pueden llevar a cabo en sesiones de dos horas.•H7 Nosotros creemos que las docentes pueden construir un botiquín y buzón emocional que pueden usar en diferentes contextos educativos.•H8 Nosotros creemos que nuestra innovación es materializable porque se cuenta con voluntad institucional que favorece la iteración del prototipo de solución.•H9 Nosotros creemos que podemos disponer de \$1'400.000 para el diseño del prototipo, la iteración (evaluación y testeo) de una experiencia (espacio formativo semejante a un taller) con las docentes del jardín infantil las pequeñas semillas.•H10 Nosotros creemos que contamos con la guía y el acompañamiento de un profesional que puede orientar la iteración con las docentes del jardín infantil.•H11 Nosotros creemos que nuestra solución es materializable porque se cuenta con condiciones espaciales y recursos tecnológicos para tal fin.	<ul style="list-style-type: none">•H12 Nosotros creemos que nuestra propuesta vale la pena porque, a diferencia de otras iniciativas, se enfoca en el bienestar emocional de las docentes.•H13 Nosotros creemos que nuestra solución es materializable porque los insumos involucrados son de fácil consecución.•H14 Nosotros creemos que nuestra propuesta es viable puesto que el costo de la iteración es bajo y el beneficio es considerable (desarrollo de botiquín y buzón emocional que puede servir para toda la comunidad educativa).

En la experimentación era muy importante validar las hipótesis que estuvieran relacionadas con la viabilidad, que implicaban saber si la institución estaría en la disposición de facilitar espacios, recursos y tiempo para el desarrollo de la propuesta.

En la iteración, se priorizaron las hipótesis relacionadas con la deseabilidad y factibilidad, porque eran las docentes las usuarias directas y con quienes se podría validar si desearían participar en las experiencias de *sentir cuenta: conviviendo con las emociones*, y a la vez generar herramientas para su gestión emocional.

Posteriormente el equipo innovador clasificó las diferentes hipótesis identificadas teniendo en cuenta los criterios: muy importante, poco importante, de las que se tenía evidencia de acuerdo a los datos recolectados en las etapas de empatía y definición y de las que se requería comprobación. (Ver figura 5)

Figura 5 Priorización de hipótesis.



Posterior a la experimentación, analizando la información recabada, surgen dos nuevas hipótesis: *H15 Nosotros creemos que el buzón emocional puede ser una herramienta que permita relacionar y guiar los aprendizajes entre experiencias y fomentar la expresión emocional de las docentes del jardín infantil las pequeñas semillas.*

H16 Nosotros creemos que las docentes del jardín las pequeñas semillas podrán reconocer los momentos pedagógicos que articulan la propuesta de innovación en el curso de la iteración. Las cuales se tuvieron en cuenta al momento de la experimentación.

5.3 Iteración de la Innovación Pedagógica

5.3.1 Diseño del experimento

Tras la definición y selección de las hipótesis prioritarias, se escogieron para llevar a cabo el diseño del experimento las H6. Nosotros creemos que nuestra innovación es materializable porque las experiencias (espacios semejantes a talleres) se pueden llevar a cabo en sesiones de dos horas; H8. Nosotros creemos que nuestra innovación es materializable porque se cuenta con voluntad institucional que favorece la iteración del prototipo de solución; H11. Nosotros creemos que nuestra solución es materializable porque se cuenta con condiciones espaciales y recursos tecnológicos para tal fin. (Figuras 6, 7 Y 8).

Figura 6 Hipótesis 6

hipótesis 6: Nosotros creemos que nuestra innovación es materializable porque las experiencias (espacios semejantes a talleres) se pueden llevar a cabo en sesiones de dos horas.



Figura 7 Priorización de hipótesis 11

Hipótesis 11: Nosotros creemos que nuestra solución es materializable porque se cuenta con condiciones espaciales y recursos tecnológicos para tal fin.



Figura 8 Priorización de hipótesis 8



5.3.2 Documentación de aprendizajes sobre la experimentación

Analizando los datos recogidos en las respuestas a la entrevista semiestructurada en la experimentación, observamos que la coordinadora académica avaló la iteración de las experiencias de educación emocional en encuentros de dos horas de duración en las jornadas pedagógicas del jardín infantil (se desarrollan de manera bimestral).

Así que la coordinadora académica consideró que una periodicidad bimestral no permitía la apropiada continuidad del proceso de educación emocional, propuso que las experiencias se llevarán a cabo mensualmente. Con respecto a la manera como la propuesta se va a mantener en el tiempo, la coordinadora sugiere que la continuidad de la propuesta se basa fundamentalmente en que las docentes apropien los aprendizajes sobre educación emocional

y sean ellas quienes continúen implementándolos. A partir de ello, tomamos la nueva decisión de que al final de cada experiencia las docentes escriban anónimamente en el buzón sus comentarios, aprendizajes y dudas, las cuales se retoman para el inicio de la siguiente sesión (Podría ser el material para la sensibilización). Se propone que quien dirija la sesión pueda retomar los mensajes y socializarlos o proponer que sean respondidos anónimamente. Otro resultado importante fue que la coordinadora del jardín sugirió que en el desarrollo de los momentos pedagógicos la instrucción teórica ocupara un lugar más destacado (se le dedicara más tiempo) en el desarrollo de la propuesta.

En este momento se tuvo en cuenta el primer prototipo de la organización didáctica de los momentos pedagógicos de *sentí cuenta: conviviendo con las emociones*. (Ver figura 9).

Versión 1 de organización didáctica de los momentos pedagógicos.

Figura 9 *Momentos Pedagógicos, primera versión*



5.4 Iteración de la Innovación Pedagógica

5.4.1 Diseño de la Iteración

Para el desarrollo de esta etapa, se tuvo en cuenta la segunda versión de prototipo de la organización didáctica de los momentos pedagógicos, ajustado de acuerdo a los descubrimientos de la experimentación, ahora el Botiquín y el Buzón Emocional hacen de los momentos pedagógicos. (ver figura 10)

Figura 10 Momentos pedagógicos segunda versión



Para la iteración se validaron las hipótesis H3. Nosotros creemos que las docentes del jardín infantil van a querer enseñar a sus estudiantes y otras colegas las herramientas aprendidas en los talleres; H4. Nosotros creemos que las docentes van a querer construir un buzón emocional que pueden usar con diferentes actores educativos; H7. Nosotros creemos que las docentes pueden construir un botiquín y buzón emocional que pueden usar en diferentes contextos educativos.

Figura 11 Hipótesis 3

Hipótesis 3: Nosotros creemos que las docentes del jardín infantil van a querer enseñar a sus estudiantes y otras colegas las herramientas aprendidas en los talleres.



Figura 12 Hipótesis 4

Hipótesis 4: Nosotros creemos que las docentes van a querer crear su botiquín y buzón emocional para manejar emociones displacenteras en el contexto escolar.



Figura 13 Hipótesis 7

Hipótesis 7: Nosotros creemos que las docentes validarán que los 6 momentos pedagógicos son pertinentes y útiles para lograr la autovalidación emocional.



En el desarrollo de la iteración se validaríamos las hipótesis 3,4 y 7, las cuales hicieron referencia a que las docentes iban a querer crear su botiquín y buzón emocional, que también querían enseñar a sus estudiantes y otras colegas las herramientas aprendidas en las experiencias. Aquí también fue importante comprobar si las docentes validarían si los 6 momentos pedagógicos eran pertinentes y útiles para lograr la autovalidación emocional.

Para verificar las anteriores hipótesis, usamos la técnica service walkthroughs, que nos permitió registrar la experiencia del usuario y conocer sus actitudes frente a nuestra propuesta de innovación pedagógica. Además, las docentes lograron tener una aproximación real con el prototipo (experiencias, espacios semejantes a talleres).

Pasada la experimentación se observa que las docentes mostraron curiosidad e interés por la

idea presentada, creemos que, en parte, se debió a que se les presentó un botiquín de ejemplo. Fue de gran importancia mostrar un prototipo concreto de un botiquín facilita la comprensión de la idea del botiquín a las participantes. También que las docentes se mostraron altamente motivadas por el tema de abordar las emociones, de hecho, en la etapa de presaberes, se pudo establecer que sus conocimientos previos no tenían mucho nivel de detalle. También logramos evidenciar que las docentes pudieron comprender que es posible regular emociones mediante el contacto con estímulos sensoriales concretos, por lo tanto, vamos a invitar a las docentes a considerar los estímulos que concretamente desean integrar a su botiquín, motivándolas a pensar, no solo en estímulos que sean agradables o interesantes a sus sentidos, sino en aquellos que guardan relación significativa con su memoria emotiva y con sus emociones agradables/placenteras. Vamos a mantener el momento de trabajo con el botiquín, involucrando el ejemplo en la plenaria creativa, pues notamos que fue efectivo

Comprobamos que las docentes reconocen el efecto de las emociones en el aprendizaje y que podrían construir el botiquín, pero que aún no se priorizan ellas como una persona en la que se deba enfocar el cuidado, pues lo siguen proyectando hacia la esfera de su labor con los niños. Por lo tanto, en el momento pedagógico de la sensibilización vamos a incluir material didáctico en el cual se visibilicen las emociones de los docentes en diferentes escenarios, no solo desde el ámbito educativo. Nosotros creemos que este cambio en nuestra propuesta permite que las docentes prioricen sus emociones y por tanto construyan sus propias herramientas emocionales que tengan como finalidad la autovalidación y el autocuidado.

Lo reportado en la observación muestra que, si bien el tema genera interés a las docentes, varias de ellas aún se enfocan más en cómo poder contar con herramientas para trabajar con

los niños y no enfocan el tema en ellas mismas. Creemos que, con el fin de favorecer la sensación de seguridad y la capacidad expresiva de las docentes, se requiere cultivar confianza, cercanía y familiaridad por medio de la continuidad en el tiempo de las experiencias. Por lo tanto, nos aseguraremos de que las actividades de las siguientes experiencias propicien la intimidad y el anonimato, lo que permitirá que las docentes entren en mayor contacto con sus emociones y puedan expresarlas en el buzón emocional para afrontarlas de modo más genuino.

A raíz de la interacción se evidencia que los momentos pedagógicos para la gestión emocional tienen continuidad, mantuvieron el interés, lograron captar la atención, generaron participación y movilizaron la curiosidad de las docentes. Aprendimos que los grupos no son homogéneos, que es necesario pensar en diversas estrategias para generar involucramiento e interés por parte de personas que provengan de distintos campos del saber y que tengan diferente nivel de experticia en contextos educativos. Por lo tanto, vamos a generar un mayor énfasis (con estímulos visuales y verbales) que ayuden a las docentes a reconocer las transiciones entre los diversos momentos; también ajustaremos los tiempos de las actividades, lo que permitirá que las docentes puedan obtener mayor provecho de ellos.

Figura 14 Momentos pedagógicos tercera versión



5.5 Documentación de aprendizajes y descubrimiento de insights

Tabla 6 *Hallazgos principales*

Insight identificado	Contexto	Evidencia	Relevancia	¿Por qué sucede?
<p>Hacer la modificación con respecto a los momentos pedagógicos permite a las docentes mayor facilidad al desarrollar la experiencia.</p> <p>La validación emocional (reconocer la importancia de las emociones y aceptar su manifestación) es algo que puede favorecer el reconocimiento emocional, pues el usuario podría percibir con mayor facilidad sus emociones si decide darles importancia y muestra apertura hacia ellas.</p>	<p>De acuerdo a las iteraciones, estábamos arraigados en la necesidad de desarrollar de manera diferenciada los momentos pedagógicos del prototipo denominados reconocimiento emocional y validación de las emociones, restando valor a la conexión teórico-práctica.</p> <p>Razón por la cual se hará el respectivo ajuste en el desarrollo de estos momentos.</p>	<p>“El tema de la conceptualización y la parte teórica, desde mi punto de vista yo no le dejaría tan al final, porque si bien es darle importancia al hacer, siento que si uno se pone a hacer muchas cosas sin saber, sin tener el contexto puede no hacerlas de la maneras que se esta esperando. Entonces, de pronto yo vincularía el tema de saberes previos con la parte conceptual y lo haría como en una forma mas experiencial”.</p> <p>Experimentación</p>	<p>Este hallazgo es crucial porque descubrimos que debemos ser más precisos en el desarrollo del momento pedagógico de la conexión teórico-práctica.</p>	<p>Al no plantear de manera clara y precisa el momento pedagógico de la conexión teórico-práctica, las docentes no pueden identificar los planteamientos o recomendaciones teóricas.</p>
<p>Modificar los paradigmas de la manera como se gestionan las emociones en el contexto escolar por parte de los diferentes agentes educativos, evidenciando que es más benéfico que se pueda dar cabida a las emociones en el contexto escolar para favorecer</p>	<p>Las docentes manifiestan la creencia arraigada de que "el docente siempre debe estar bien; para que los niños sean felices la docente debe estar feliz. Las docentes</p>	<p><i>“Es algo que resalto, porque si bien uno trabaja con recurso humano, y los niños son niños y todos los días se van a presentar situaciones en las que aparecen las pataletas, o no durmieron bien, o sea</i></p>	<p>Es de gran importancia en la medida que se busca romper paradigmas, y comprender que el estado emocional</p>	<p>Las docentes manifiestan esto porque tal vez han sido creencias que han sido dadas desde sus modelos de crianza y su formación profesional y cuando se enfrentan a su vida laboral se deja en</p>

<p>el afrontamiento emocional futuro de los niños.</p>	<p>ante situaciones difíciles en el contexto escolar suelen optar por el llanto o por retirarse de la situación, consideramos que por esto la autovalidación y la gestión emocional no encuentra cabida.</p>	<p><i>siempre se van a haber situaciones, pero si por lo general se habla de tu tienes que estar bien para... pero no te dicen tu tienes que estar bien para ti mismo, entonces yo si resalto mucho eso"... Yo si digo que es como trabajar desde uno mismo para poder gestionar lo que se te va presentando".</i> Experimentación <i>"Digamos que esta presentación nos muestra de manera muy creativa como nuestro rol de maestra no tiene que desligarse en nuestra labor personal como tal, como mujeres, personas y profesionales. Es importante no desligar las emociones porque siendo profesora no vamos a dejar de ser humanos".</i> Iteración</p>	<p>determina las formas de interacción en el contexto escolar, así que se requiere que las docentes mantengan su sensibilidad, su regulación emocional sin perder de vista la autovalidación con el fin de lograr los objetivos educativos.</p>	<p>visto que la prioridad es el bienestar de los estudiantes y no es válido que pierdan la compostura. Además, el imaginario en torno del deber ser de la educación preescolar (felicidad, alegría, tranquilidad), no favorece que se de espacio al docente y sus emociones. La visión de los padres de familia de pensar que las docentes deben tener todo bajo control en el aula que siempre deben estar alegres y tranquilas</p>
<p>Para que las docentes puedan apoyar la gestión emocional de los niños y niñas del jardín infantil, primero deben tener herramientas de autovalidación emocional para sí mismas.</p>	<p>Las docentes muestran interés por querer aprender herramientas de validación emocional para aplicarlas con los niños, por ello se hace</p>	<p><i>En el momento pedagógico correspondiente a la validación emocional, se invitó a las docentes a escribir sobre situaciones que generan emociones</i></p>	<p>Este hallazgo es importante porque se demuestra que las docentes pierden de vista su propia</p>	<p>Aprendizajes previos débiles o nulos frente a la autovalidación emocional en las docentes. La formación de las docentes en la educación tradicional que prioriza el</p>

	necesario no perder de vista, el uso de herramientas para la autovalidación emocional de las docentes.	<p><i>displacenteras en el contexto escolar y además, podrían agregar preguntas de cara a un siguiente encuentro, A partir de ello surgen comentarios como:</i></p> <p><i>“Qué material tienen para manejar las emociones con los niños y las pautas para trabajarlo”.</i></p> <p><i>“Seguir abordando la gestión emocional con los niños y el trabajo en el aula”.</i></p> <p><i>“Qué herramientas o estrategia se podrían desarrollar con los niños más pequeños en el aula”.</i></p> <p>Iteración</p>	gestión emocional y se centran de manera exclusiva en la de sus estudiantes. Se puede advertir que la autovalidación emocional de las docentes es un punto que no siempre se aborda con suficiente énfasis. Por lo tanto, incluir herramientas de autovalidación emocional es una necesidad urgente en el contexto escolar.	<p>éxito académico y el manejo emocional del estudiante antes que el propio.</p> <p>Las expectativas de los padres de familia, directivos y de la sociedad en general para que las docentes sean modelos de gestión emocional puede ocasionar que olviden sus propias necesidades emocionales.</p>
Demuestra la necesidad, la utilidad y la pertinencia de la propuesta de innovación pedagógica. La propuesta de innovación pedagógica debe ser vivencial, que permita la construcción de herramientas de fácil uso para la	Descubrimos que las docentes atribuyen importancia a la gestión emocional y expresan la necesidad de un acompañamiento teórico-práctico	<i>En el segmento final de la iteración, cuando se plantean las preguntas generadoras que tenían que ver con el reconocimientos de los momentos pedagógicos, las docentes manifiestan</i>	Consideramos que este hallazgo es sorprendente y altamente relevante porque las usuarias le	Porque nuestra propuesta de innovación está enfocada en las experiencias cercanas a sus vivencias, no se basa en la transmisión de conocimiento. Además, los momentos

<p>gestión emocional en el contexto escolar.</p>	<p>que potencie las habilidades y capacidades emocionales para tomar mayor conciencia de ello en el contexto escolar y en la vida personal.</p>	<p><i>que es muy importante que se de el momento para profundizar en el aspecto teórico</i> <i>“Porque es un bien para los niños. O sea, si yo sé que es un bien para mí y me ha dado resultado, ¿por qué no compartirlo? Obviamente, sería muy importante darle el tiempo y la validez a la herramienta como dándole el tiempo a la explicación.</i> <i>No simplemente con una recomendación de 5 minutos. Mira, te puedo dar esto y esto y esto para que puedas regular al niño y ya”. (Experimentación)</i> <i>“Obviamente, todas las herramientas son supremamente válidas, pero dándoles el tiempo que también merecen en que ellos sean conscientes de cómo utilizarlas. ¿Sí me entiendes?” Iteración)</i></p>	<p>atribuyen pertinencia a nuestra propuesta de innovación pedagógica. Además, la apertura cognitiva de las docentes permite su participación activa en los momentos pedagógicos, lo que conlleva a su utilidad en el aula y en diferentes contextos.</p>	<p>pedagógicos permiten vincular la dimensión sensorial y se validan los pre-saberes y sentires de las docentes. Al aspecto emocional de las docentes no se le otorga la suficiente importancia, y en ocasiones es invisibilizado en el contexto escolar.</p>
--	---	---	---	---

5.6 Propuesta de Valor de la Innovación Pedagógica

La propuesta de innovación pedagógica *Sentir cuenta: con-viviendo con las emociones* consiste en *un* ciclo de experiencias formativas implementadas a través de momentos pedagógicos para la gestión y autovalidación emocional.

Esta innovación ayuda a las docentes del Jardín Infantil Las Pequeñas Semillas que quieren herramientas prácticas para afrontar de modo constructivo situaciones emocionalmente difíciles en el contexto educativo para reducir el estrés y evitar perder el control emocional y aumentar el bienestar personal, el ambiente propicio para la convivencia y el rendimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Figura 15 *Propuesta de Valor*



El mapa de valor de la propuesta sintetiza las alegrías, las frustraciones y las actividades de los agentes involucrados en el proyecto.

Para analizar la propuesta de valor, se llevó a cabo un estudio de diferenciación con otras soluciones similares. Como se señaló anteriormente, el programa Emociones para la vida (Ministerio de Educación Nacional, 2016), brinda herramientas de tipo práctico para que los docentes puedan promoverlas con sus estudiantes en sus clases, sin embargo, se enfoca particularmente en los estudiantes, no incluye ninguna dimensión formativa para los docentes.

Otra de los proyectos hallados es Paso a Paso, una estrategia de formación en competencias socioemocionales para educación secundaria y media propuesta por el Banco Mundial (2016), pero también se enfoca en que el docente emplee el texto guía para formar al estudiante y no toca la persona del docente de manera directa.

Como se puede leer, no se encuentran referentes que, con el fin de enseñar las competencias de gestión emocional, planteen una ruta o modelo de momentos pedagógicos que permita acompañar y guiar la experiencia de los participantes; no se encuentran propuestas que cristalicen el aprendizaje en elementos concretos/tangibles como el botiquín y el buzón emocional y ninguno de los consultados se trabaja en la gestión emocional de docentes del nivel de preescolar.

6. Conclusiones

Al finalizar este proceso, se resalta que ha impactado de manera positiva las creencias frente a lo que implicaba innovar, pues pensar en este concepto nos llevaba directamente al uso de herramientas tecnológicas dentro del ámbito educativo pero, a lo largo del proceso, se evidencia este proceso va más allá, que más bien se trata de abrir puertas que lleven a generar cambios que respondan a las necesidades de los contextos educativos tanto formales como informales, teniendo una mirada crítica, analítica, creativa y empática. Al hacer este recorrido, fue de gran valor conocer la metodología design thinking, pues al pasar por cada una de las fases, generó desafíos que permitieron enfocar la mirada en una de las problemáticas del contexto educativo y plantear una iteración de solución, que valida las ideas de las usuarias y será de gran aporte a las prácticas de los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje.

La innovación educativa debe ser coherente con el modelo pedagógico, no se trata de incluir en el proceso educativo tecnologías de la información y de la comunicación, ni de copiar modelos exitosos, significa una actitud constante de mejoramiento a partir del contexto, necesidades, opiniones, conocimientos y experiencias de los agentes educativos, que promueve la resolución de problemas reales a través de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones para construir soluciones creativas a dichas problemáticas, dando sentido y significado a los conocimientos que se trabajan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, comprendemos que la innovación pedagógica es un proceso riguroso y sistemático. Son cambios significativos que el docente introduce en la planificación de los contenidos, de los métodos, de las estrategias y de los entornos de aprendizaje para favorecer el proceso formativo de sus estudiantes. Se considera que la clave de la innovación pedagógica es que el estudiante socialice sus saberes previos, vivencie el conocimiento, haga lectura del contexto a través de la duda, de la incertidumbre, de los debates y del trabajo en equipo.

En cuanto a las teorías pedagógicas, se considera que el constructivismo se fundamenta en la comprensión de que los estudiantes construyen su propio conocimiento a partir de sus sentires y experiencias, por lo tanto, la innovación pedagógica debe incluir metodologías didácticas activas, en las cuales conecten sus presaberes con conocimiento nuevo, útil y pertinente. Sumando a lo anterior, la propuesta de educación somática de Hanna (1986) y los principios de la fenomenología (autores varios, 2011), permitieron concebir una aproximación en la que aprender no fuese solamente un evento cognitivo, sino que permitiese la integración de informaciones de naturaleza somato-sensorial que enriquecen la experiencia y consolidan el aprendizaje desde la vivencia de los participantes.

Para el diseño de la solución se tomó en cuenta la información recabada y analizada en la fase de empatía con el fin de proponer la estructura general de la experimentación, de ella se concibió en primer lugar unos momentos pedagógicos, necesarios para poder establecer con claridad el modo en el que las docentes podrían aprender sobre el tema de la gestión emocional. Para este fin, se partió de un enfoque constructivista, del aprendizaje activo en

conexión con la educación somática y se estableció relación con las rutinas de pensamiento, lineamiento propio de la institución donde se desarrolló la innovación.

Los momentos pedagógicos son: sensibilización, pre saberes, sorpresa, conexión teórico-práctica y plenaria creativa. Ellos plantean la invitación a la curiosidad y a la disposición en relación con el tema, el análisis de los conocimientos preliminares del aprendiz, un momento para presentar un ejercicio discrepante o contraintuitivo que muestra a quien lo vive que quizá hay cosas del tema que no sabe, la conexión entre la teoría acerca de la gestión emocional y su relación con la práctica y, finalmente, la oportunidad de poner saberes en común y generar nuevas comprensiones mediante la interacción con otras personas.

Posteriormente, partiendo del propósito de cada momento, se propusieron actividades que, mediante diversas técnicas, permitieran explorar el tema de manera integral. Apelando no solo a las vías cognitivas, sino a otros canales sensoriales de las participantes.

Tanto la experimentación (con directivas de la institución) como la iteración (con docentes del jardín) permitió al equipo innovador revisar lo concebido hasta el momento, identificando una buena receptividad por parte de las maestras y un interés manifiesto en el tema. Tomando esto como referente, se consideraron ajustes de cara a una eventual siguiente experiencia.

7. Agenda futura

Teniendo el respaldo y el visto bueno dado por la institución educativa, quienes han acordado proveer los recursos necesarios para el desarrollo, se implementaría el primer ciclo de experiencias, cualificar a algunas de las docentes que muestren interés para que ejerzan un papel más activo en la ejecución de las experiencias y apropien conceptos que aporten al desarrollo de las mismas. Al ser este el ciclo inicial de la implementación, los aliados potenciales serían las directivas del jardín infantil.

Se espera que entre 6 meses-12 meses, teniendo en cuenta la documentación de cada sesión y su respectivo proceso de análisis, se propondrían mejoras tanto al núcleo de la innovación como a los prototipos del botiquín y el buzón emocional. Este proceso lo realizaría el equipo innovador en sesiones de trabajo grupal con la finalidad de evaluar el impacto que han tenido las actividades desplegadas en los usuarios y generando nuevas propuestas e incluyendo recursos novedosos para un siguiente ciclo de formación. En esta segunda etapa serían nuestros aliados potenciales la Secretaría de Salud y Secretaría de Educación de Bogotá, pues consideramos que pueden alinearse con nuestros propósitos (el cuidado de la salud mental y la mejora del proceso educativo).

Alrededor de los 12 meses, se espera que Sentir cuenta conviviendo con las emociones, genere mayor impacto, el cual se generaría a través de alianzas estratégicas con otros jardines infantiles, instituciones educativas en general para validar y mejorar continuamente la propuesta de innovación.

Es posible mantener nuestra propuesta en el tiempo, creando un espacio llamado: *Formación para formadores*, con el ánimo de capacitar a líderes docentes en la ejecución de los momentos pedagógicos para la gestión y validación emocional de los agentes educativos.

Crear una cartilla que describa detalladamente el desarrollo de los momentos pedagógicos, incluyendo guías prácticas para las docentes y material pedagógico.

Adaptación constante de la propuesta de innovación a los contextos y condiciones específicas de los usuarios que quieran ser beneficiarios de la innovación.

8. Narrativa comunicación del proyecto

Se presenta la propuesta de innovación Sentir cuenta: con-viviendo con las emociones. Esta es una iniciativa pensada por y para el bienestar docente, enfocada en la gestión emocional, en la cual, por medio de seis momentos pedagógicos, un ciclo de espacios denominados “experiencias” y de las herramientas del botiquín y el buzón emocional, las docentes podrán aprender a gestionar sus emociones.



https://youtu.be/eF_sZn2Kxjc

9. Referencias bibliográficas

Abarca Gálvez, C., Ramírez Gutiérrez, L., Caycho Rodríguez, T. (2020). Inteligencia emocional y burnout en docentes de educación inicial de Ayacucho. *Apuntes Universitarios*, 10(2), 30–45.

<https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/438>

Ahumada, F. (2011). La relación entre inteligencia emocional y salud mental. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

<https://www.aacademica.org/000-052/275>

Arrieta Pedroza, Y., Córdoba Dagon, Y., Maestre Mendoza, L., Niño Morales, K. (2015) Habilidades socioemocionales del docente en su práctica pedagógica. [Tesis para optar por el grado de Magister en educación] Repositorio de la Universidad del Norte.

<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7609/yolanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Autores varios (2011). *El libro de la filosofía*. España: Akal.

Claro, T., Bedregal, G. (2003) Aproximación al estado de salud mental del profesorado en 12 escuelas de Puente Alto, Santiago (Chile). *Rev Méd Chile* 2003; 131: 159-167.

Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0034-98872003000200005&script=sci_arttext&tlng=en

Cortés Valiente, J., Ruiz Segarra, M. (2021) Bienestar emocional del docente de educación inicial En: *Barberi, O., Molerio, L. (2021) Prácticas, investigación, innovación y perspectivas de la educación inicial*. Ecuador: UNAE Disponible en: <https://libros.unae.edu.ec/index.php/editorialUNAE/catalog/book/Practicas-investigacion-innovacion-y-perspectivas-de-la-educacio>

Ekman, P., Friesen, W. (1971) Constants across cultures in the face and emotions *Journal of personality and social psychology*. Vol. 17. No. 2. Pp. 124-129. Disponible en: <https://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/Constants-Across-Cultures-In-The-Face-And-Emotion.pdf>

Elacqua, G., Hincapie, D., Vegas, E., Alfonso, M. (2018) Profesión: Profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo? Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/profesion-profesor-en-america-latina-por-que-se-perdio-el-prestigio-docente-y-como-recuperarlo>

Hanna, T. (1986) What is somatics? *SOMATICS: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*, Volume V, No. 4.

Gallup. (2022). Panel Workforce Study.

<https://www.gallup.com/workplace/349484/stateof-the-global-workplace-2022-report.aspx>

Guevara-Manrique, A. C., Sánchez-Lozano, C. M., & Parra, L. (2014). Estrés laboral y salud mental en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana De Salud Ocupacional*, 4(4), 30–32. <https://doi.org/10.18041/2322-634X/rcso.4.2014.4963>

Gobierno de Canarias (2017) Pensamiento de diseño (design thinking). Recuperado de: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/files/2018/11/design-thinking.pdf>

Hervás, G. (2011) Psicopatología de la regulación emocional: el papel de los déficit emocionales en los trastornos clínicos. Vol. 19 - No. 2. Pp. 347-372.

Macionis, J.; Plummer, K. (2011) Sociología. 4ª Edición. España: Pearson.

Marenco-Escuderos, A., Ávila-Toscano, J. (2016). Burnout y problemas de salud mental en docentes: diferencias según características demográficas y sociolaborales. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 10(1), 91-100. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-23862016000100009&lng=en&tlng=es.

Mayer, J., Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Mendez Montoya, M., Pérez Martínez, M., Ruiz Alonso, A., Rabal Alonso, J. (2021) Emociones en educación infantil: perspectiva docente. *South Florida Journal of Development*, Miami. V.2, n.2, p. 1769-1790, apr-jun. Disponible en: <https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/277>

Mesa Ochoa, A., Gómez Arango, A. (2015) Salud Mental, Función Docente y Mentalización en la Educación Preescolar. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 19, Número 1, Janeiro/Abril de 2015: 117-125

Muñoz-Zamora, G., Silva-Peña, I., Martínez-Núñez, M., Dobbs, -Díaz, E. (2022) La educadora feliz: imaginario en estudiantes de educación parvularia. *Cuadernos de Pesquisa*. 52. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/198053149303>
<https://doi.org/10.1590/198053149303>

del Distrito, A. S. D. E. E. (n.d.). *LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO*. Edu.Co. Retrieved March 17, 2024, from <https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-08/1%20Lineamiento%20para%20la%20ed%20inicial.pdf>

Ospina Rozo, D. (2017). Relación familia escuela : imaginarios de los padres de familia y docentes de educación inicial con respecto a su participación en el proceso educativo de niños y niñas. Universidad de La Sabana. Recuperado de:

<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/28c794b1-d586-443e-bbc6-bdad6d36a091/content>

Pekrun, R. (2014) Emotions and learning. UNESCO. Recuperado de:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227679>

Retos en salud mental, mayor preocupación de 67% de educadores según Coschool. La República. Julio 24 de 2024. Recuperado de:

<https://www.larepublica.co/empresas/retos-en-salud-mental-mayor-preocupacion-de-67-de-educadores-segun-coschool-3408419>

Sommerfeldt, T. (2020). Inteligencia emocional y Estrés laboral en docentes de Educación Escolar Básica durante la pandemia Covid-19. La Saeta Universitaria. Académica y de Investigación, 9(2), 39–51. <https://doi.org/10.56067/saetauniversitaria.v9i2.239>

Villarreal-Fernández, J. E. (2023). El Estrés y Burnout percibidos en docentes colombianos en el regreso a la presencialidad en las aulas. Un estudio exploratorio. Revista de Psicología y Educación, 18(1), 71-81. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.236>

Zavala Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. Educación, 17(32), 67-86. <https://doi.org/10.18800/educacion.200801.004>