

The image features a central text area surrounded by a variety of colorful geometric shapes and icons. The shapes include circles, squares, triangles, rectangles, and semi-circles in shades of yellow, red, and blue. Some shapes are solid, while others are hollow or have patterns like stripes or dots. The icons represent different emotions: a sad face with a downturned mouth, a happy face with a wide smile, and an angry face with furrowed brows. There are also abstract shapes like a fan, a spiral, and a cluster of lines. The overall composition is vibrant and playful, designed to be used for creating family activities related to emotions.

ESTAMPA EMOCIÓN

kit para divertirse creando emociones en familia



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

ESTAMPA EMOCIÓN

Kit para dar continuidad, coherencia y refuerzo a la Educación Socioemocional de niños preescolares en el hogar, por medio de experiencias lúdico-participativas.

Autor: Marcela Paz Inostroza Hernández
Profesor guía: Elena Alfaro

Tesis presentada a la Escuela de Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al título profesional de Diseñador.

Enero, 2022
Santiago, Chile

Agradecimientos

A mis papás, a mi Yaya y a la Fran por su entrega, su apoyo, su amor infinito y por siempre creer en mí e impulsarme a seguir adelante cada día.

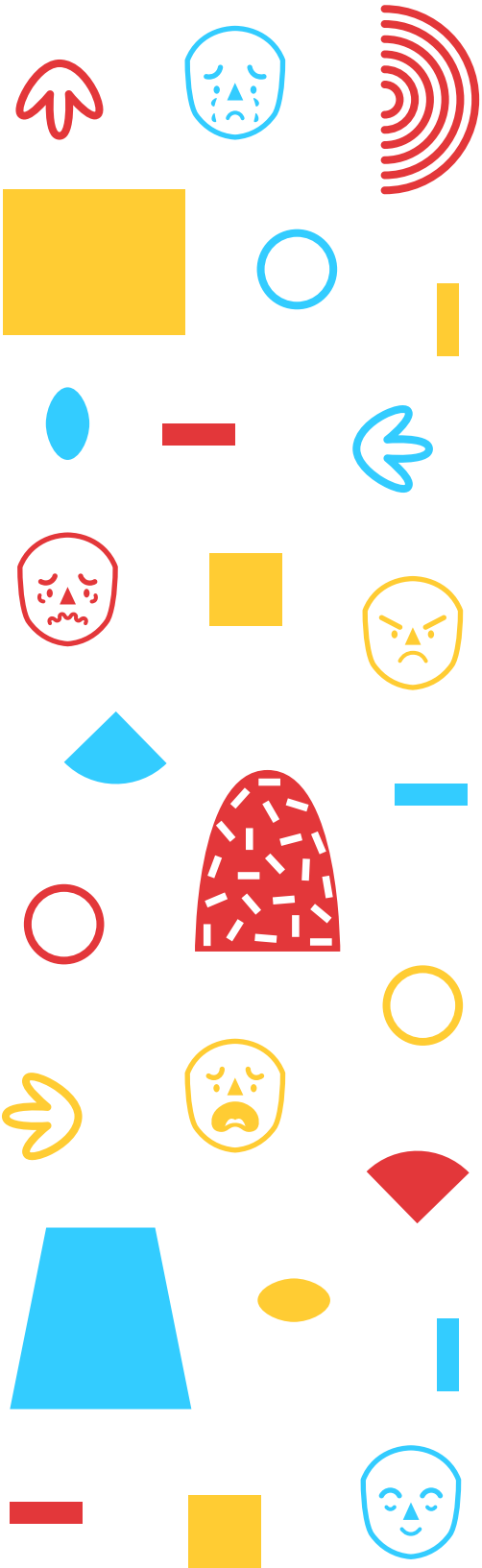
A la Marce, la Sole y la Coca por la paciencia, la confianza, el cariño, las chanchadas y carcajadas, pero por sobre todo por la amistad incondicional.

A la Ele por su paciencia, consejo y disposición increíbles a lo largo de todo este proceso.

A la Caro por toda su ayuda, orientación y por sobre todo por la calidez, amabilidad y cariño con el que siempre nos recibe.

Finalmente, a las Educadoras de Párvulo, los papás y los niños que participaron y le dieron sentido y propósito a este proyecto.

A todos gracias, gracias, gracias.



Introducción

El cuidado y la promoción de la salud mental cobra más fuerza e importancia cada día debido al aumento progresivo de casos de trastornos mentales y de suicidios alrededor del mundo. En el ámbito nacional, el Estado ha aumentado sus esfuerzos para hacer frente a esta crisis de salud mental logrando mejoras importantes en el acceso y la calidad de los servicios de salud mental; pero pese a estos avances, los casos y la prevalencia de trastornos mentales no han disminuido. Se trata de un problema complejo e inquietante que no afecta solo a los adultos, sino que se ha extendido a la población infantil alcanzando cifras alarmantes. Ante este escenario se hace clara la necesidad de implementar medidas preventivas, además de las medidas reactivas, que ayuden a combatir el problema desde la raíz.

Dentro de las acciones preventivas, está la Educación Socioemocional desde la primera infancia, cuyo objetivo es el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que actúan como una barrera de defensa del bienestar emocional, al ayudar a los niños desde pequeños a regular y gestionar sus emociones, a reaccionar ante las emociones de terceros y a relacionarse de forma positiva y constructiva con quienes los rodean.

En Chile, estas habilidades se enseñan principalmente en los niveles de Educación Parvularia de la mano de los educadores de párvulo, quienes juegan un rol esencial en el proceso de alfabetización socioemocional de los niños. Sin embargo, y pese al rol irremplazable de la educación parvularia, el proceso no se inicia en el jardín o en el colegio, el desarrollo afectivo y social se inicia en el hogar a través de la crianza. Por esta razón, los padres son considerados como los primeros educadores de los niños. Lamentablemente, la mayoría de los padres lleva a cabo la educación socioemocional de manera inconsciente y desinformada, y tienden a priorizar el desarrollo académico dejando de lado el desarrollo socioemocional (Lecannelier, 2020; Londoño, 2018) sin saber que realmente ambos están estrechamente relacionados y que se potencian entre sí (Neva. Milicic & Marchant, 2020).

Este proyecto tiene como objetivo apoyar a los padres en su rol de educadores, mediante herramientas lúdicas y narrativas que provoquen la conversación e interacción en torno a las emociones en el hogar. De este modo dar coherencia, continuidad y refuerzo a los aprendizajes de carácter socioemocional que los niños han recibido en el marco de su educación parvularia.

01 Marco Teórico



Salud mental

Una deuda pendiente a nivel mundial

Salud mental

Se define como un estado de bienestar donde el individuo es consciente de su potencial, puede enfrentar el estrés normal de la vida, trabajar productiva y fructíferamente, y puede ser una contribución a su comunidad (OMS, 2018).

Trastornos mentales

Se caracterizan por ser una combinación de alteraciones, entre las que se ven afectadas la percepción, el pensamiento, las emociones, la conducta y las relaciones con los demás, que se dan de forma prolongada o permanente (OMS, 2018).

Durante los últimos años los casos de problemas mentales y los de suicidio han aumentado de forma alarmante en todo el mundo (MINSAL, 2017), , así lo demuestran diversos estudios internacionales. El año 2012 la Organización Mundial de la Salud (OMS), publicó el informe "Global burden of mental disorders and the need for a comprehensive, coordinated response from health and social sectors at the country level" en el cual se estima que para el año 2030 la depresión será la primera causa de morbilidad en el mundo (World Health Assembly, 2012). Informes más actuales de la misma organización, advierten que alrededor de 1000 millones de personas en el mundo padecen algún tipo de trastorno mental, que cada 40 segundos una persona se

suicida y, por último, reconoce que la depresión es una de las principales causas de enfermedad y discapacidad entre niños y adolescentes (OMS, 2020b). La Organización de las Naciones Unidas (ONU), por su parte, indica que hasta el año 2019, el suicidio era considerado la segunda causa de muerte en jóvenes de entre 15 y 29 años (ONU, 2020).

Los problemas de salud mental son un motivo de preocupación en sí mismos, pero también generan inquietud por los daños colaterales que traen aparejados. Los trastornos de salud mental aumentan el riesgo de padecer otras enfermedades y nos vuelven propensos a generar lesiones intencionales y no intencionales (OPS & OMS, 2021). Al estar alegres el cuerpo produce 3 químicos

o sustancias: serotonina, dopamina y oxitocina, que actúan sobre el organismo haciendo que este funcione armónicamente. Por el contrario, en un estado anímico negativo, ya sea triste, enojado, ansioso u otro, el cuerpo comienza a producir cortisol. En estados negativos prolongados como es el caso de la depresión, la liberación de cortisol pasa a ser una potencial bomba de tiempo porque grandes cantidades de esta hormona pueden provocar desde infartos a la artritis, e incluso cáncer (Guedea, 2018).

Desde finales de 2019, la salud mental se encuentra en un estado aún más delicado. El 31 de diciembre del año 2019, la Oficina de la OMS en la República Popular China se ve alertada por una serie de casos de "neumonía de causa

desconocida" en la localidad de Wuhan. El 9 de enero de 2020, las autoridades chinas informan a la OMS que sus estudios lograron determinar que el conglomerado de casos de lo que pensaron era neumonía, había sido provocado por un nuevo coronavirus. A partir de ese entonces se inician los trámites para responder y enfrentar este nuevo virus, se alerta a los Estados Miembros de una posible epidemia y se llama a tomar todas las precauciones para prevenir la propagación de esta nueva cepa de coronavirus (OMS, 2020a). Pese a las advertencias, el virus continuó transmitiéndose de continente en continente y el 11 de marzo de 2020 el COVID 19 fue declarado una pandemia.

El mundo entero ha sido víctima de esta crisis sanitaria que ha forzado a la mayoría de

Entre las regiones de la OMS, durante 2015 se registraron:

*En millones

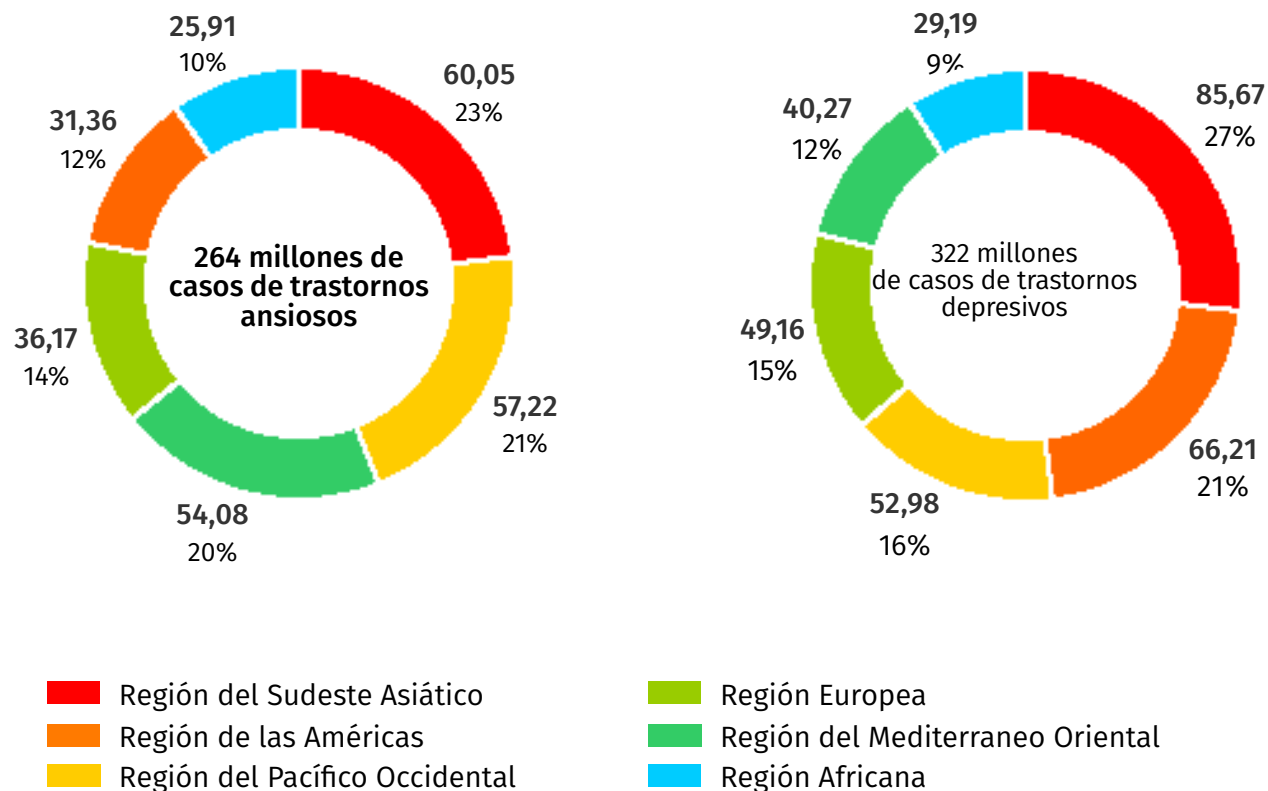


Figura 1: OMS. (2017). Número de casos de trastornos depresivos por Región de la OMS (en millones) y Número de casos de trastorno de ansiedad, por Región de la OMS (en millones). Depresión y otros trastornos mentales comunes.

¿Cómo ha cambiado su salud mental y emocional desde el comienzo de la pandemia?

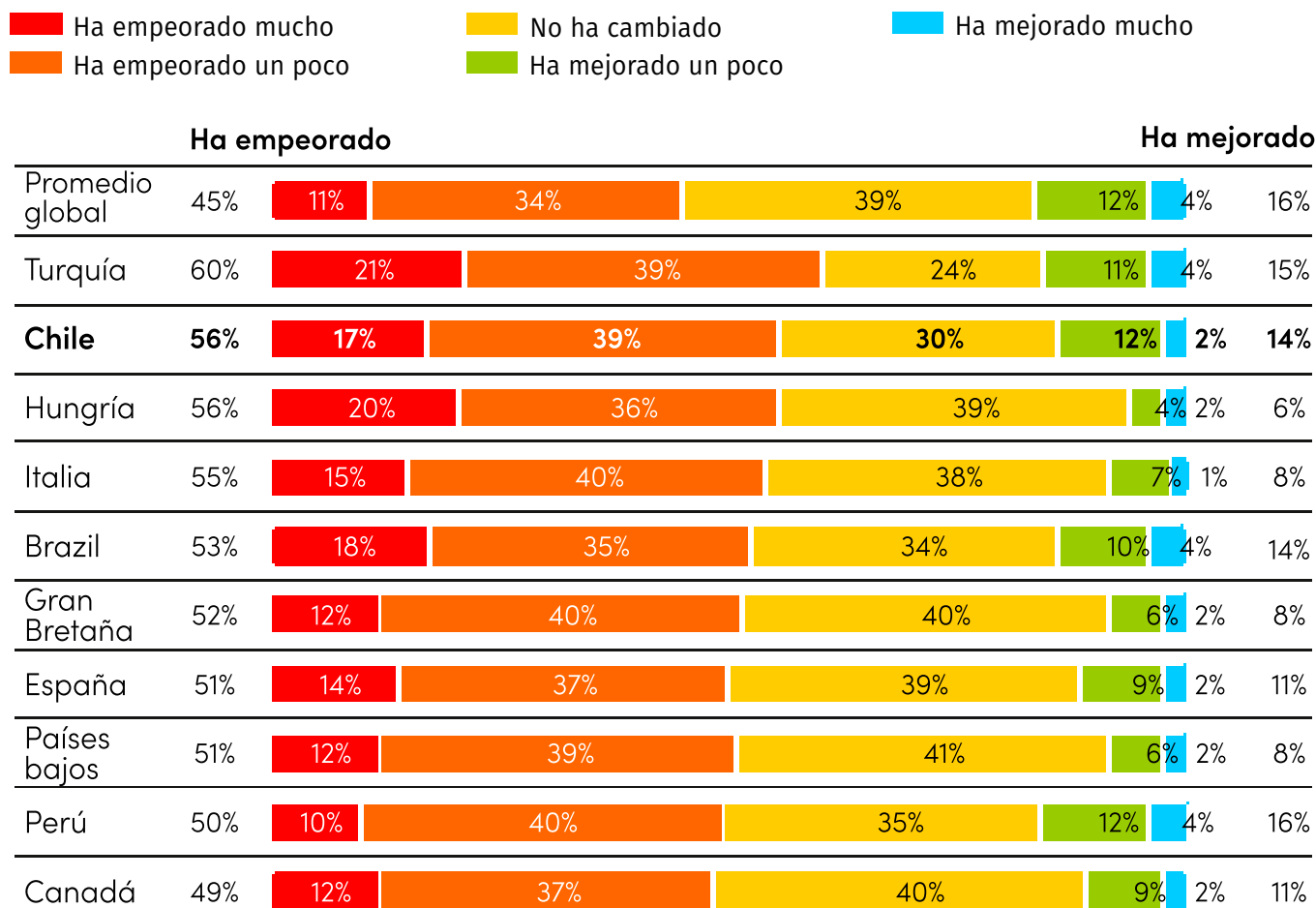


Figura 2: Ipsos.(2021). ¿Cómo ha cambiado su salud mental y emocional desde el comienzo de la pandemia hace aproximadamente un año?. En Un año de COVID-19.Encuesta Ipsos para The World Economic Forum.

los países a adoptar medidas de aislamiento total o parcial para proteger a la población y tratar de frenar los contagios, y que desafortunadamente han tenido repercusiones en la calidad de vida de los ciudadanos. Si bien el COVID-19 ha traído consigo una oleada de agentes estresores que afectan el bienestar mental y emocional. Por ejemplo, el temor al contagio, a morir o a perder un familiar. El confinamiento prolongado, la incertidumbre laboral, adaptarse a la modalidad online, educación remota o problemas económicos tras perder el puesto de trabajo, estos son solo algunos de los factores de estrés.

Frente a esta realidad, organizaciones internacionales como la OMS, United for Global Mental Health y la Federación Mundial de Salud Mental, piden que se aumente

de manera considerable la inversión en salud mental y hacen un llamado para “que el mundo se una y comience a remediar la desatención de la que ha sido objeto históricamente la salud mental”, ya que los trastornos mentales no tratados representan el 13% del total de la carga de morbilidad mundial (OMS, 2020). La ONU, por su parte, advierte que, si los problemas de salud mental no se abordan con seriedad y no se toman las medidas necesarias, habrá un incremento importante de trastornos mentales y de suicidios alrededor del mundo (ONU, 2020).

Cabe mencionar que, pese a lo difícil que ha sido lidiar con el COVID-19, este virus ha servido para visibilizar los trastornos mentales, abriendo un espacio para hablar sobre la importancia de cuidar y

proteger la salud mental, pero por sobre todo, para desestigmatizar a las personas que sufren problemas de esta índole.

Las creencias y las actitudes negativas hacia quienes tienen alguna afección de salud mental son frecuentes. Estos estigmas hacen que la gente se muestre reacia a buscar o seguir un tratamiento, les es más difícil buscar ayuda por miedo al qué dirán. Además, los estigmas pueden llevar a la discriminación directa, como es el caso de los comentarios negativos respecto a la condición, o indirecta, como cuando la gente se aleja por miedo a tu estado emocional, por estar muy sensible o irritable. Esto sin contar el echo de las auto discriminaciones, en que el afectado se juzga a si mismo (Sickel et al., 2019). Pero gracias a los deportistas



Figura 3: Williams & Hiramkawa (2021). Naomi OSAKA "It's O.K. to not be O.K.". Portada para la Revista Times.

Figura 4: Pictoline (2021). La gran lección de Simone Biles. Fuente: IG @pictoline



que se han atrevido a hablar públicamente de sus enfermedades, se demuestra que estos problemas afectan a personas de todo tipo, género, edad y ocupación.

Durante los recién pasados Juegos Olímpicos de Tokio 2020, la salud mental se tomó los focos y se impuso como tópico en diarios, radios y canales de televisión, luego de que deportistas como la gimnasta estadounidense Simone Biles y la tenista japonesa Naomi Osaka hablaran de su lucha contra la depresión, la ansiedad y el estrés. Estas deportistas hablaron con la prensa sobre su situación para dejar en claro que su salud mental es más importante que los aplausos, las medallas y reconocimiento del público. Ante estas declaraciones, recibieron no solo el apoyo del

Comité Olímpico, sino también el respaldo de diferentes referentes mundiales como Michael Phelps, Nadia Comaneci, Tianna Bartoletta, Michelle Obama, Steph Curry, Novak Djokovic y Meghan Markle (BBC News Mundo, 2021; Osaka, 2021).

"Hay personas que vieron a la mejor gimnasta de todos los tiempos retirarse del escenario más grande del mundo y puedo garantizar, que por primera vez alguien en alguna parte está pensando:

Si ella puedo alejarse de eso, tal vez yo también puedo tomar un paso así"

Tianna Bartoletta
Velocista y saltadora
Estadounidense

Salud mental en Chile

En Chile, el panorama de la salud mental es preocupante. Pese a que se han logrado avances importantes en la integración de políticas de salud mental, y mejoras significativas en el acceso, la calidad y la democratización de los servicios de este tipo de patologías, el número de casos de trastornos mentales y su prevalencia no han disminuido (MINSAL, 2017).

Todo parece indicar que la salud mental no ha mejorado en los últimos años, por el contrario, las cifras de trastornos han aumentado. El informe "Depression and Other Common Mental Disorders: Global Health Estimates" de la OMS, ubica a Chile como el tercer país con mayor índice de prevalencia en depresión y ansiedad de Sudamérica, y por sobre el promedio mundial en la misma materia (OMS,

2017). El estado de la salud mental chilena también se ve reflejada en las estadísticas de licencias médicas de la Superintendencia de Seguridad Social (SUSESO), donde los trastornos mentales se han mantenido dentro de las primeras 5 causas de tramitación de licencias médicas en el sistema de salud desde 2015, año en que las licencias médicas por trastornos mentales fueron el 18% del total de licencias tramitadas (SUSESO, 2016). Además, se ha observado un aumento sostenido en la cantidad de solicitudes de licencias por este diagnóstico, especialmente en los últimos dos años. El año 2019 se solicitaron 1.451.452 licencias médicas por trastornos mentales, lo que corresponde al 23,6% del total de licencias tramitadas durante dicho año (SUSESO, 2020). Para el año

Primeras 5 causas de tramitación de Licencias Médicas en el Sistema de Salud durante 2020

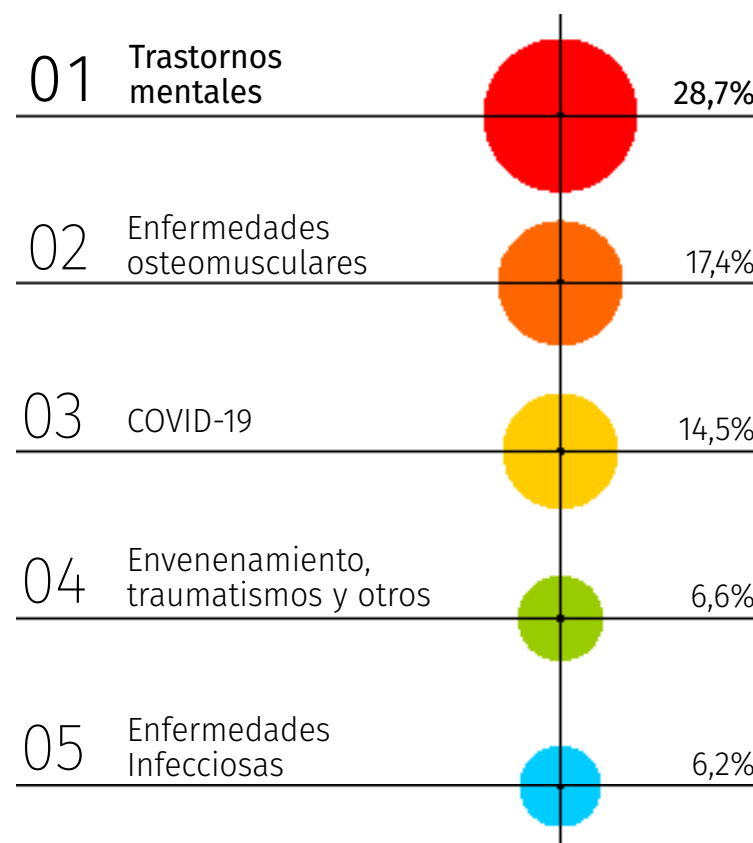


Figura 5: SUSESO (2020). Licencias Médicas de Origen Común Tramitadas. En Estadísticas de licencias médicas y subsidios por incapacidad laboral - Año 2020.

Tendencias en suicidio en países seleccionados de la OCDE. Desde 1990 a 2017 (o el año más cercano).

*Tasas estandarizadas por edad por 100 000 habitantes

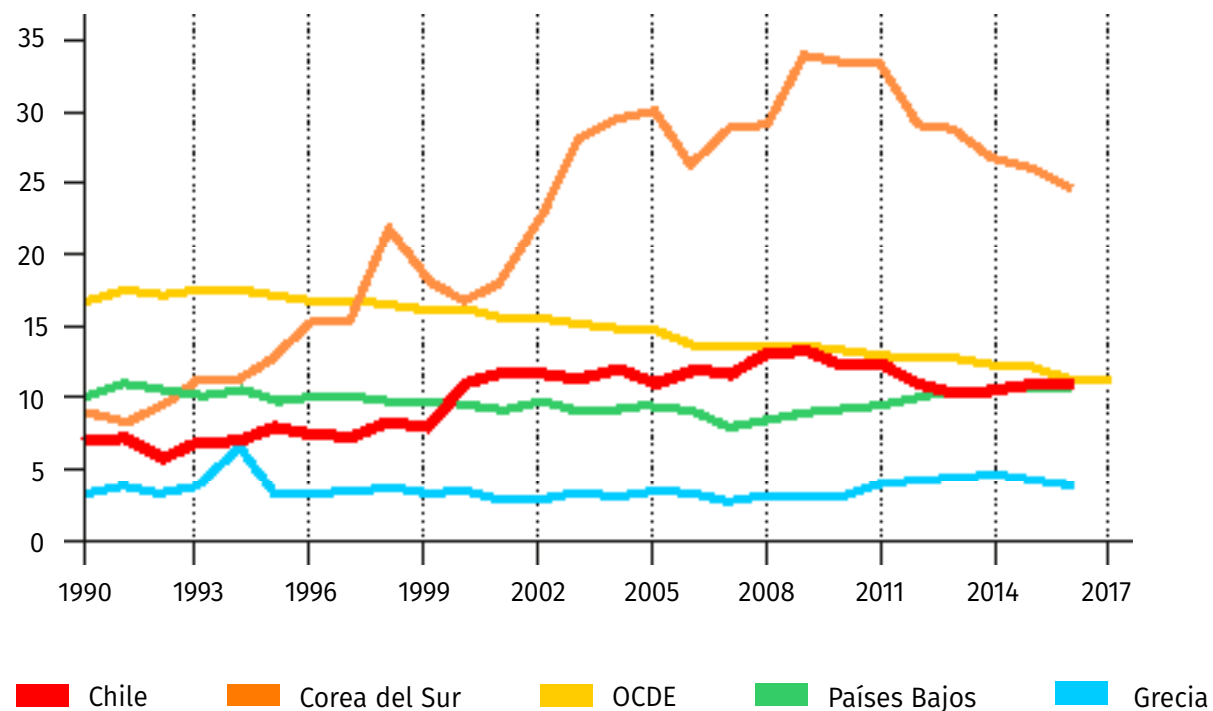


Figura 6: OCDE (2019). Trends in suicide, selected OECD countries, 1990-2017 (or nearest year). En Health at glance 2019.

2020, la cifra ascendió a 1.730.263, lo que equivale al 28,7% del total de licencias.

Los problemas salud mental no tratados representan un peligro latente en primer lugar, para quienes los padecen, puesto que pueden aumentar el riesgo de otras enfermedades, contribuyen a lesiones intencionales como no intencionales (OPS & OMS, 2021), y en segundo lugar para las familias, dado que suelen ser sus cuidadores primarios. La magnitud de la carga en la familia es difícil de medir, y por eso es frecuentemente ignorada. No obstante, se puede afirmar que el impacto en la calidad de la vida familiar es importante (OMS, 2018). Además, los trastornos mentales, como la depresión, pueden desencadenar trastornos alimenticios, consumo de drogas, y en casos extremos culminar en suicidio, es por esto que el cuidado y la promoción de la salud mental es tan importante (OMS, 2019).

En Chile, el suicidio se ha constituido como un grave problema de salud pública por el crecimiento en las cifras tanto de

intento, como de suicidio consumado. Informes de la OCDE muestran que la tasa de suicidio en Chile registró peaks entre 1990 y 2017, mientras que en la mayoría de los países miembros se ha observado una disminución de más de un 30% en el mismo periodo de tiempo (OCDE, 2019). Esta información se complementa con la Encuesta Nacional de Salud 2016/2017 realizada por el Ministerio de Salud, de donde se desprende que 220 mil chilenos mayores de 18 años han planificado su suicidio, más de 100 mil reconoce que intentó quitarse la vida y 320 mil tienen una “ideación suicida”. Además, la muestra permitió determinar que el 20,3% de las personas que se suicidan en Chile, corresponde a jóvenes de entre 20 y 29 años (MINSAL, 2018), siendo un potencial indicador de la salud mental infantojuvenil, ya que

el 50% de los trastornos en adultos comienzan antes de los 14 años (OMS, 2020c), en otras palabras, existe la posibilidad que estos jóvenes hayan sido niños o adolescentes afectados por trastornos mentales, cuyas afecciones se extendieron hasta su adultez.

En definitiva, la evidencia del deterioro de la salud mental en Chile es contundente e innegable, por lo que las autoridades se han visto en la obligación de replantear la forma de entender la salud mental y la importancia que se le da en las políticas de salud. Pero no todo es negativo, puesto que gracias a este cambio de mentalidad y al aumento de la atención que se le está dando al cuidado de la salud mental, se han logrado cambios profundos en la organización, gestión y alcance de los servicios de salud en

esta área, así como en la formación de profesionales de la salud con el fin de mejorar las estrategias y planes de acción para hacer frente a la situación. Por otro lado, estos cambios han derivado en el aumento de interés, tanto de la comunidad médica y científica como de las autoridades sanitarias, por invertir en la investigación en materias de salud mental (MINSAL, 2017).

Secuelas de la pandemia

Como era de esperarse, el bienestar mental y emocional de los chilenos se ha visto afectado negativamente por la pandemia desencadenada por la propagación del COVID-19. Así lo ha demostrado el estudio "Termómetro de la Salud Mental en Chile" realizado por la ACHS y el

Centro de Encuestas y Estudios Longitudinales UC. Este estudio longitudinal ha permitido observar el estado de la salud mental de chilenos de 21 a 69 años, y su evolución en el tiempo con respecto al contexto pandemia.

Hasta la fecha se han realizado tres rondas, en julio y noviembre de 2020, y abril de 2021. En términos generales, la información recopilada muestra más soledad, ansiedad, depresión y menos ánimo en los encuestados. Los resultados más críticos se obtuvieron julio, donde el 34,6% declaró sospechar o tener problemas de salud mental. En noviembre hubo una mejoría de 7.9 puntos respecto al primer reporte. Sin embargo, en abril el porcentaje fue 32,8%, 6,1 puntos mayor que en noviembre y 1,8 puntos menor que en julio (Bravo et al., 2021).

En el caso de los niños y niñas, se sabe que los cambios de vida causados por el confinamiento puede traer consecuencias negativas para su salud física, mental y social, dado el cambio en sus rutinas, la falta de actividades fuera del hogar, la disminución o desaparición de interacciones sociales con familiares y amigos, la frustración y el aburrimiento(Wang et al., 2020). Asociado a lo anterior, ha aumentado el tiempo frente a las pantallas y ha disminuido la cantidad de ejercicio y actividad física. Los síntomas que más se observan en los niños son irritabilidad, actitud y comportamientos desafiantes e inquietud (Jiao et al., 2020; Morgül et al., 2020). Adicionalmente, se reportan problemas para conciliar el sueño, sueño irregular, dieta menos saludable y problemas de concentración.

Estudios nacionales arrojan resultados consistentes entre sí, reflejando el deterioro del estado de bienestar de padres, madres, niños y niñas. En dos de ellos, en el que participaron 1.163 padres de niños/as menores de 5 años, se mostró aumento de irritabilidad, tristeza y disminución de la percepción de felicidad desde la llegada del COVID-19, así como problemas de sueño, disminución de la capacidad de disfrutar, la habilidad para regular las propias emociones y para calmarse(Olhaberry et al., 2021).

Un tercer estudio encabezado por las doctoras Marcela Larraguibel y Muriel Halpern, especialistas en Psiquiatría Infantil y del Adolescente, la psicóloga infanto-juvenil María Elena Montt, todas académicas del Facultad de Medicina de la Universidad de

Chile, y el doctor en Psicología Rodrigo Rojas-Andrade, docente de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, se centró en el impacto de la pandemia en la salud mental de preescolares y estudiantes de educación básica pertenecientes la Región Metropolitana. La muestra, correspondiente a 4772 apoderados de niños de entre 4 y 11 años, contestó un cuestionario en línea respecto a las condiciones socioemocionales de sus hijos antes y durante la pandemia (Larraguibel et al., 2021).

Entre los resultados, destaca que un 20,6 por ciento de los padres señalaron que sus hijos pasaron de no tener ningún síntoma referido a su salud mental antes de la pandemia a presentar al menos uno durante la cuarentena. Hay que resaltar

que, si bien todos los síntomas pesquisados aumentaron durante la pandemia, los síntomas que aumentaron más significativamente fueron "Estar triste" en un 24,6%; "Falta de ganas, incluso para hacer actividades que le gustan", en un 29,5 %; "cambios en el apetito, ya sea comiendo más o menos que antes", en un 26,4 %, y "problemas para dormir" en un 26,4% (Larraguibel et al., 2021).

La forma en la que las personas reaccionan frente a un problema o a los cambios depende de la edad y a su nivel de desarrollo. A los niños más pequeños puede que comiencen a tener dificultades para separarse de sus cuidadores nuevamente, o presentar conductas regresivas, como chuparse el dedo. Los niños más grandes en cambio pueden presentar

Salud mental la población infanto-juvenil

ansiedad, enojo, inquietud y retraimiento (Imran et al., 2020). Por este motivo es de suma importancia prestar atención a los cambios de actitud y costumbres que presentan los niños y a su prolongación en el tiempo, puesto que no todos responden de la misma manera frente a un mismo evento y podrían indicar la presencia de un problema de salud mental. Las repercusiones de la pandemia en el bienestar socioemocional de la población infantil son visibles e innegables, y es probable que la población de niños y adolescentes experimenten altas tasas de depresión durante y después de que finalice la pandemia y que las tasas de prevalencia sean mayores si ésta se prolonga (Larraguibel et al., 2021).

“Estamos viviendo una crisis de salud mental en niños menos de 6 años que tiene características de epidemia”

Felipe Lecannelier
Doctor en Psicología

Para sorpresa de muchos, los problemas de salud mental no solo afectan a los adultos, sino que también a la población infantil y en cifras no menores. Tanto así, que el aumento de casos dentro de este segmento son los que más preocupan y los que requieren mayor atención por su alta prevalencia y las discapacidades que traen aparejadas (OMS, 2011).

En Chile, estudios e informes sobre la prevalencia de trastornos mentales y del comportamiento en niños y adolescentes, es reducida y no actualizada. No obstante, la

evidencia disponible muestra cifras más elevadas en Chile que en muchos países del mundo (Olivares-Tirado, 2020).

Felipe Lecannelier señala que Chile está experimentando una epidemia de salud mental infantil. Así lo demuestra el estudio "International comparisons of behavioral and emotional problems in preschool children" en el cual se evaluaron las patologías de salud mental presentes en niños de 1 a 5 años en 24 países del mundo, cada uno con su propio equipo investigador. La investigación en Chile estuvo a cargo de Lecannelier. Los resultados mostraron que los niños chilenos resultaron tener la peor salud mental y el mayor porcentaje de emociones negativas entre los 24 países, adjudicándose el puntaje más alto al promediar los siete síndromes derivados

del análisis: emocionalmente reactivo, ansioso/deprimido, somatización, conducta antisocial, problemas de sueño, problemas de atención y comportamiento agresivo (Rescorla et al., 2011). En promedio la depresión y la ansiedad afecta a un 5% de la población infantil, en Chile la cifra se eleva a un 15% (Rescorla et al., 2011).

El año 2003 se realizó un nuevo estudio en el que se evaluaron a 10,521 niños de 15 países, cuyas edades iban desde el año y medio hasta los 5 años. Los resultados indicaron que Chile es el quinto país con la tasa más alta en el total de problemas mentales evaluados (Rescorla et al., 2012).

Esta crisis de salud mental infantil se ve reflejada en diferentes publicaciones. El primer estudio de

Medias marginales estandarizadas, ajustadas por edad y sexo del niño, de las puntuaciones en el factor de afectividad negativa y escalas afiliadas para niños chilenos, surcoreanos, polacos y estadounidenses.

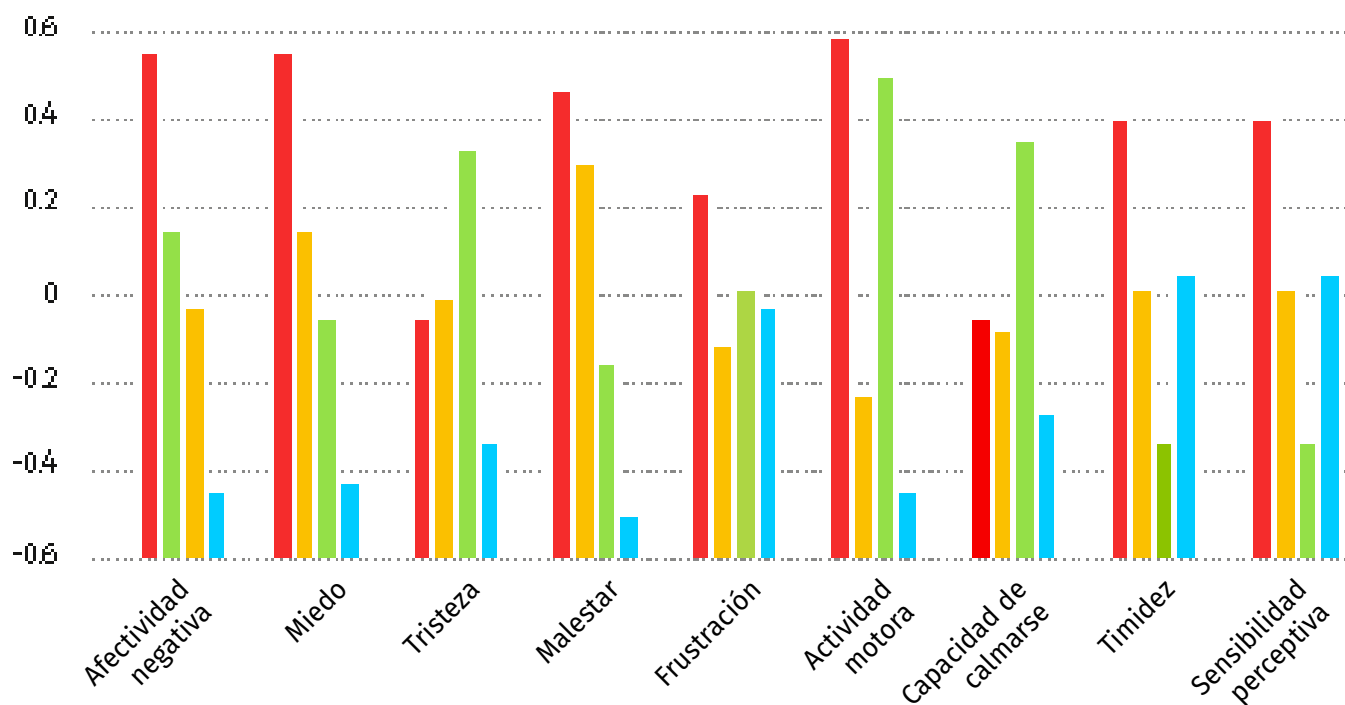


Figura 7: Krassnet et al (2017). Medias marginales estandarizadas, ajustadas por edad y sexo del niño, de las puntuaciones en el factor de afectividad negativa y escalas afiliadas para niños chilenos, surcoreanos, polacos y estadounidenses. En East-west, collectivist-individualist: A cross-cultural examination of temperament in toddlers from Chile, Poland, South Korea, and the U.S.

epidemiología psiquiátrica en niños y adolescentes chilenos realizado el año 2012, muestra una prevalencia de trastornos mentales de 27,8% en los niños de entre 4 y 11 años (Vicente et al., 2012). El mismo año la Revista Médica de Chile publicó un estudio realizado en base a encuestas a niños de entre 4 y 18 años de las provincias de Santiago, Concepción, Iquique y Cautín, consideradas como representativas de la distribución nacional, en el cual se evidenció que más de un tercio de la población infantojuvenil en Chile presenta algún trastorno psiquiátrico (Carvajal, 2021).

La Encuesta Nacional de Salud 2009 - 2010 encendió las alertas por la presencia de conductas de riesgo para la salud como malos hábitos alimenticios, poca actividad física, consumo de alcohol,

tabaco y drogas, entre otros, que afectan principalmente al grupo de población de 12 a 24 años, e impactan en el perfil epidemiológico de este grupo etario, quienes presentan como primera causa de muerte, las causas externas, como accidentes, suicidios, y violencia interpersonal (MINSAL, 2012). Respecto al suicidio infanto-juvenil, se ha observado su comportamiento a través del tiempo, lo que ha permitido detectar un crecimiento en la curva durante los últimos años (MINSAL, 2015). La Encuesta Mundial de Salud Escolar, mostró una situación preocupante entre adolescentes chilenos menores de 16 años: sobre el 20% ha considerado el suicidio y más del 15% ha planificado hacerlo (MINSAL, 2015). Asimismo, entre 2000 y 2017 se registraron 6.292 suicidios en adolescentes y

jóvenes en Chile. Las tasas promedio de mortalidad por suicidio en Chile fueron de 8,5; 5,4 y 14,7 por 100 000 en los grupos 10-24, 10-19 y 20-24 años, respectivamente, en el periodo 2000 - 2017 (Araneda et al., 2021)

Los orígenes de estos problemas de salud mental en niños chilenos tienen que ver con patrones culturales y con patrones de crianza (Lecannelier, 2019). En un estudio realizado por Lecannelier, evaluó la salud mental de niños en torno a su crianza en 14 países. Chile figura como el país con peores indicadores de salud mental y bienestar infantil, es el país que más le grita a los niños, que más los castiga, que más les hace time out. "Los resultados arrojaron que Chile tiene una crianza 'a lo Foucault', basada en vigilar y

castigar ". La crianza chilena se basa en el control del niño para que cumpla con los estándares de la sociedad (Riffo Burdiles, 2021). Los chilenos no han sido educados para expresar sus emociones, todo lo contrario, tienden a interiorizar las emociones, especialmente las "negativas" como la tristeza, la rabia o la frustración. Esta supresión y ocultamiento del sentir conduce a lo que se conoce como enfermedades internalizantes, tales como la depresión, los trastornos ansiosos y el estrés (Martínez, 2019). Se habla de que los estilos de crianza tienen relación con el estado mental de los niños, debido a que las costumbres se traspasan por imitación y también por la educación, y la costumbre de callar las emociones no son la excepción.

Hoy en día es muy común que

ambos padres trabajen, por lo que el tiempo que dedican a los niños es muy reducido, según las cifras los padres solo dedican un 5% de su tiempo a estar con sus hijos, lo que se traduce a 12 o 15 minutos al día (Lecannelier, 2019). Al poco tiempo libre, se suma el cansancio y el estrés laboral, lo que conlleva a menos paciencia y a reacciones exageradas cuando los niños no se encuentran de buen ánimo o presentan alguna pataleta. La verdad es que las reacciones de los niños son muy similares a los de los adultos, ya que como se menciona anteriormente los niños pequeños aprenden por imitación. En este sentido la pataleta de un niño es el equivalente a la sobre reacción y los gritos de un adulto al llamarles la atención Chile es un país internalizante que castiga las emociones, donde

un niño siente algo, pero no lo expresa, se lo guarda (Figueroa, 2020).

Amanda Céspedes, Neuropsiquiatra infantojuvenil de la Universidad de Chile, asegura que la inhibición del niño chileno nace en edad preescolar, "no sabemos escuchar a los niños, no sabemos responderles" (Grupo Educar, 2011). Comentarios como "los niños grandes no lloran" o "no llores que no pasó nada", se interpretan en la mente de un niño como que sus emociones no son válidas o que llorar no corresponde, lo cual es un error gravísimo, y privan a los niños de expresar y hablar sobre sus emociones en su propio hogar y los lleva a normalizar la internalización de sus estados emocionales. Las emociones forman parte de los humanos y es inevitable experimentarlas incluso siendo

un adulto. El ser humano es un ser emocional y social, por lo que las emociones son el pilar de la vida individual y en comunidad, puesto que son el timón de los hábitos, conductas, decisiones y relaciones con otros; y es el manejo de esas emociones lo que nos acerca o aleja del bienestar (Del Rosario, 2019). Hoy las neurociencias aseguran que lo cognitivo y lo emocional son inseparables, por tanto, igual de importantes para el desarrollo integral de los individuos, ya que las emociones están presentes en cada aprendizaje, contexto y proceso de la vida (Rotger, 2017).

La falta de bienestar emocional en Chile es un problema que se inicia a temprana edad y que se arrastra hasta la adultez, por lo que prevenir los problemas de salud mental desde la niñez

es una tarea ineludible.

La OMS establece que la mayor oportunidad para prevenir trastornos mentales y promover la salud mental se encuentra en los primeros años de vida, ya que la mitad de los trastornos que afectan a los adultos comienzan a manifestarse antes de los 14 años a través de conductas desadaptativas que el niño manifiesta en el hogar y en la escuela (OMS, 2013). Centro de Políticas Públicas UC soporta esta idea y propone implementar programas de educación socioemocional en el contexto escolar para prevenir problemas de salud mental (Echavarrí et al., 2017).

Con base en lo anterior se puede afirmar que la familia, los jardines infantiles y colegios juegan un rol clave en la prevención de problemas en

la salud mental de los niños.

aprendizaje socioemocional como el proceso mediante el cual las personas adquieren y aplican efectivamente el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para comprender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones, y tomar decisiones responsables (CASEL, 2012). El aprendizaje socioemocional se divide en el desarrollo de 5 habilidades, que se agrupan en habilidades individuales y habilidades sociales (CASEL, 2017):

Prevención a través de la Educación Socioemocional

Analfabetismo emocional

Falta de desarrollo de habilidades emocionales y la dificultad o imposibilidad de reconocer, aceptar, expresar y gestionar las propias emociones (Goleman, 1995).

La mayoría de los adultos han aprendido desde pequeños a evaluar la vida en torno a logros, con la presión permanente de sobresalir y ser mejor que los demás, en otras palabras, a vivir en constante competencia y comparación con sus pares. Esto a raíz de la creencia social de que el éxito puede alcanzarse únicamente a través del desarrollo académico y laboral, relegando las emociones a un plano inferior y obligando a las personas a ignorar su sentir para enfocarse "en lo que realmente importa", lo que conlleva a un analfabetismo emocional. Este analfabetismo y el bloqueo constante de las emociones puede desencadenar en el deterioro de la salud mental.

Contrario a lo que la sociedad lleva perpetuando por décadas, el ser humano es un

ser emocional y social, por lo que las emociones y la relación con otros son el timón de los hábitos, conductas, vínculos y decisiones; y es el manejo de esas emociones lo que nos ayuda a alcanzar o nos aleja del bienestar (Del Rosario, 2019). Hoy las neurociencias aseguran que lo cognitivo y lo emocional son inseparables, y por lo tanto, igual de importantes para el desarrollo integral de los individuos, ya que las emociones están presentes en cada aprendizaje, contexto y proceso de la vida (Rotger, 2017).

Habitualmente se entiende por emoción una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo (Chóliz, 2005).

Las emociones son un proceso complejo del organismo que se caracteriza por una perturbación o excitación que lo predispone a la acción, dicho de otra forma, se generan como respuesta ante estímulo externo o interno (Bisquerra, 2005). Un estímulo externo, por ejemplo, podría ser una conversación, una imagen o un sonido, mientras que un estímulo interno se refiere a pensamientos o recuerdos.

En primera instancia nuestro cerebro toma el estímulo recibido por nuestros sentidos, y procede a realizar una valoración automática, instantánea e inconsciente, lo que activa una respuesta emocional. Cuando el estímulo se valora como progreso o una ayuda para la supervivencia o el bienestar se producen emociones positivas. Por el contrario, si el estímulo es

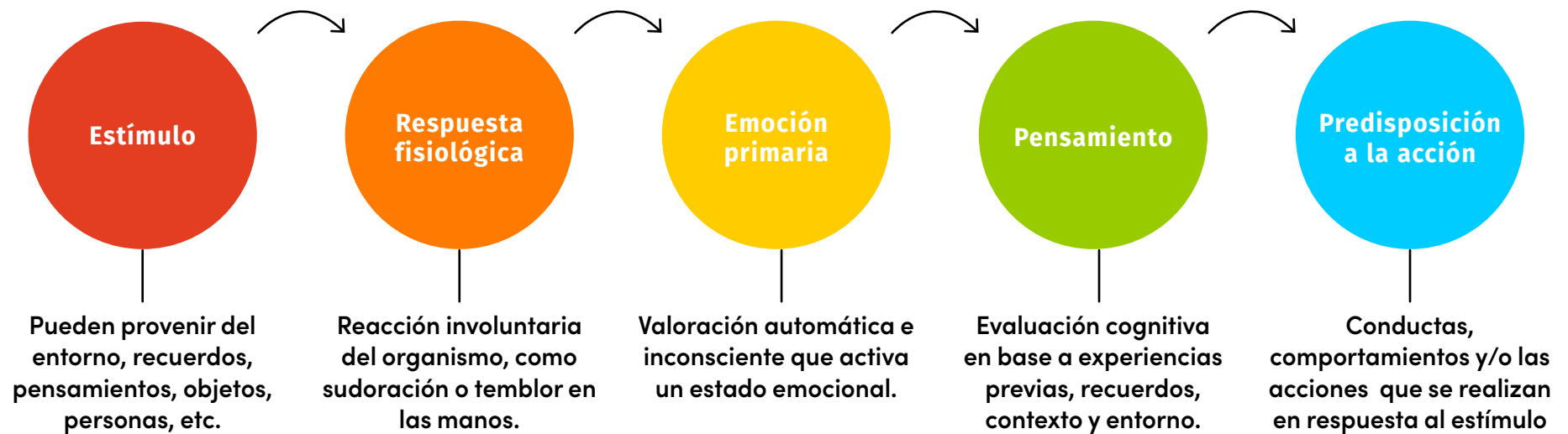


Figura 8: Proceso emocional. Elaboración propia

percibido como un peligro, un obstáculo o una amenaza, se habla de emociones negativas (Bisquerra et al., 2015).

Luego de la valoración automática o primaria, se produce una evaluación secundaria, en la que entra en juego los recuerdos, e contexto, el entorno y lo social. Esta evaluación puede realizarse

de forma impulsiva, en donde los recuerdos asociados a ciertos estímulos determinan la respuesta que da la persona. Pero se puede educar al cerebro para que este análisis sea consciente. Podemos enseñarle a nuestro cerebro a relativizar el impacto negativo de una situación o estímulo y regular nuestra emoción, de esta forma afrontar mejor

el acontecimiento y ajustar nuestro comportamiento de acuerdo con el contexto. Dicho de otra manera, se trata de educar al cerebro a no reaccionar con la misma intensidad cada vez, sino de acuerdo a la ocasión (Bisquerra et al., 2015). Se trata de no dejar que nuestras emociones controlen nuestro comportamiento, aprendiendo

a gestionar nuestras emociones, desarrollando inteligencia emocional.

En cuanto a aspectos psicológicos evolutivos, como cualquier habilidad cognitiva, la percepción y la expresión de las emociones mejoran con la práctica y con la maduración biológica. A partir de los 3 años, los niños empiezan a

ser capaces de discriminar entre diferentes expresiones faciales, imitarlas y vislumbrar su significado emocional. A los 3 años las habilidades de reconocimiento de emociones son aún rudimentarias o poco expertas. Con el tiempo la habilidad para identificar los gestos mejora mucho (Lenti et al., 1999), esto se atribuye al desarrollo de las capacidades cognitivas y perceptivas relevantes, así como a la práctica (Walker-Andrews, 1997).

Por lo que respecta a la expresión de las emociones, esta tiene relación directa con la identificación de las expresiones faciales en otros. Desde el nacimiento, los bebés son capaces de imitar las expresiones de los adultos que le rodean (Kagan & Lewis, 1965). Con la experiencia y el desarrollo, van aparejando las

expresiones con la emoción correspondiente, lo que permite ir ajustando y ser más precisos en la expresión de sus propias emociones, así como en la identificación de estados emocionales en otros (Walker-Andrews, 1997).

Inteligencia emocional.

El psicólogo Daniel Goleman, define la Inteligencia Emocional (IE) como un instrumento para comprender las emociones propias y las de los demás, tolerar los fracasos y la presión, tener una actitud empática y social; y, enfocar las capacidades de trabajar como equipo. En otras palabras, la inteligencia emocional permite alcanzar un grado más alto y satisfactorio de desarrollo personal y social, lo que se traduce en mayor facilidad de alcanzar y mantener un estado

positivo de bienestar mental (Goleman, 1995).

La evidencia empírica acumulada señala que la IE, está relacionada con un amplio rango de comportamientos sociales importantes en múltiples dominios de la vida (Salovey, 2007). Resultados de estudios realizados por el psicólogo Peter Salovey, por ejemplo, indican que las personas con mayor IE muestran alto nivel de autoestima, más satisfacción en sus interacciones interpersonales, uso de tácticas para afrontar situaciones problemáticas y mayor tolerancia a la presión (Salovey, 2001). También se ha establecido que aquellos que poseen niveles más altos de IE demuestran mayor exactitud a la hora de determinar las emociones de terceros, exactitud que

se relaciona directamente con el conocimiento que tienen de sus propios estados emocionales. Dicho de otra manera, los sujetos que son más inteligentes emocionalmente tienen mejor capacidad para percibir, comprender y empatizar con las emociones de los demás de una manera concisa. Esta habilidad, contribuye favorablemente a las relaciones interpersonales, puesto que para llevar a cabo interacciones sociales adaptativas, los sujetos deben ser precisos en la evaluación de los estados emocionales de las personas con las que interactúan y eficientes al ajustar el propio comportamiento a cada situación (John D. Mayer et al., 2000).

Muchos esperan que desarrollar IE les permita

eliminar las emociones molestas o filtrar las emociones en sus relaciones interpersonales, con la esperanza de encontrar una forma de controlarlas. Lo cierto es que no es posible eliminar las emociones, ni las negativas ni las positivas. Bloquear las emociones es factible, pero realizar esta acción contribuye a generar enfermedades internalizantes como la ansiedad y la depresión. El manejo adecuado de las habilidades socioemocionales implica ser capaz de regular las emociones de forma óptima así como el uso moderado de las mismas (Salovey, 2001). La IE se trata de la capacidad para aceptar los estados emocionales positivos y los negativos, reflexionar sobre ellos para determinar qué los causa y si la información que los acompaña es útil sin reprimirla

ni exagerarla. Se trata de gestionar nuestras propias emociones y saber responder ante las de otros (J. D Mayer & Salovey, 2007).

Respecto al bienestar mental, la IE permite disminuir la intensidad y la frecuencia de los estados de ánimo negativos que se generan por acontecimientos adversos de la vida cotidiana. En adolescentes se ha demostrado que aquellos con índices más altos de IE suelen ser más resilientes y tener mejores capacidades de adaptación, mostrando niveles altos de bienestar y menos síntomas de depresión, lo que se traduce en una buena salud mental (J. Mestre et al., 2017). Conocer y gestionar las emociones, es un pilar clave para poder generar salud emocional y un soporte emocional estable y seguro (Muñoz Alustiza, 2007).

La IE no es innata, requiere de un proceso aprendizaje permanente, continuo y sistemático. Entrando en aspectos psicológicos evolutivos, como cualquier habilidad cognitiva, la percepción, la expresión y el manejo de las emociones mejoran con la práctica y con la maduración biológica (J. Mestre et al., 2008). La inteligencia emocional se desarrolla por medio de educación socioemocional, la cual resulta mucho más efectiva si se aplica desde la primera infancia en adelante, ya que es un periodo de gran neuroplasticidad (Nova Milicic, 2012), esto se debe a que dentro de los primeros 6 años el cerebro tiene 3 veces más sinapsis que posteriormente, ya que posee más neuronas que en cualquier otro periodo de la vida (Céspedes & Contigo, 2020).

Siguiendo esta línea de pensamiento, Daniel Goleman señala que un cuarto de las emociones que asimilamos en el colegio y en casa; encauzan los circuitos emocionales que rigen la IE. En otras palabras, la niñez y la adolescencia conciertan un hito decisivo para desarrollar hábitos emocionales primordiales (Goleman, 1995).

Actualmente, existe consenso a nivel internacional sobre la necesidad de promover el desarrollo de inteligencia emocional y habilidades socioemocionales por medio de programas institucionales a nivel escolar, con el objetivo de proteger la salud mental, educar sobre la importancia de su cuidado y fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas (Dowdy et al., 2010).

“Pasa que en todo Latinoamérica existe una desvalorización de la infancia. Se piensa que los niños son sujetos que se están preparando para ser adultos, lo que es una visión muy adulto-céntrica. La verdad es que la primera infancia es una etapa que tiene valor en sí misma”.

María José Lincovil
Educatora de Párvulos UC

Educación Socioemocional en la primera infancia

Existe el mito de que los bebés y los niños de edad preescolar no tienen aprendizajes significativos y por eso "se las habla y canta bonito" en el jardín o colegio, pero la verdad es que esta etapa de sus vidas es una de las más importantes en cuanto a actividad y conexiones neuronales, y que por tanto, lo que ocurra dentro de esos primeros años determinará su vida adulta (Mardones, 2016). Entre los 0 y 5 años, existen 300 billones de neuronas funcionales en el encéfalo, por lo que la plasticidad cerebral es prodigiosa. Esta etapa es la mejor ventana de oportunidad para educar, pues es el momento en que se tienen más neuronas disponibles para el aprendizaje y la formación de redes neuronales (Céspedes &

Chile Crece Contigo, 2020).

El cerebro se transforma, en primera instancia, en base a las experiencias y más adelante con la educación formal. Las experiencias vividas en edades tempranas influyen de forma poderosa y duradera en el desarrollo neuronal de las personas. Estas experiencias tempranas afectan la calidad la arquitectura o estructura cerebral, estableciendo un cimiento sólido o frágil para todo el aprendizaje, la salud y la conducta de los años posteriores (Center on the Developing Child, 2007), de aquí la preocupación por las relaciones e interacciones interpersonales y los contextos en los que viven los niños menores de 6 años. Si el niño tuvo una buena base, una buena educación y un ambiente afectuoso en esta etapa, tendrá un buen

aprendizaje y una plasticidad cerebral excelente hasta su adolescencia (Céspedes & Contigo, 2020).

Si bien el cerebro tiene una predisposición genética hacia una mayor o menor sensibilidad y expresividad emocional, la Inteligencia Emocional se puede adquirir a lo largo de toda la vida, empezando en la niñez (Milicic et al., 2014). Los niños y jóvenes que desarrollan competencias socioemocionales tienen mejor relación con sus pares, saben comunicarse efectivamente con los demás, poseen mejores mecanismos de resolución de problemas, contribuyen positivamente a su entorno, tienen mejor autoestima, saben buscar ayuda e incluso poseen un mejor rendimiento académico (Nova Milicic et al., 2014).

La iniciativa Collaborative for Academic Social and Emotional Learning (CASEL), define aprendizaje socioemocional como el proceso mediante el cual las personas adquieren y aplican efectivamente el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para comprender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones, y tomar decisiones responsables (CASEL, 2012). El aprendizaje socioemocional se divide en el desarrollo de 5 habilidades, que se agrupan en habilidades individuales y habilidades sociales (CASEL, 2017).

Impactos y beneficios de las habilidades socioemocionales

Los beneficios de generar estas habilidades desde temprana edad se ven reflejados en diferentes ámbitos. A nivel personal, permite alcanzar un estado de bienestar emocional favorable para el aprendizaje y para formar una barrera de protección contra los problemas de salud mental. A nivel social, forma personas

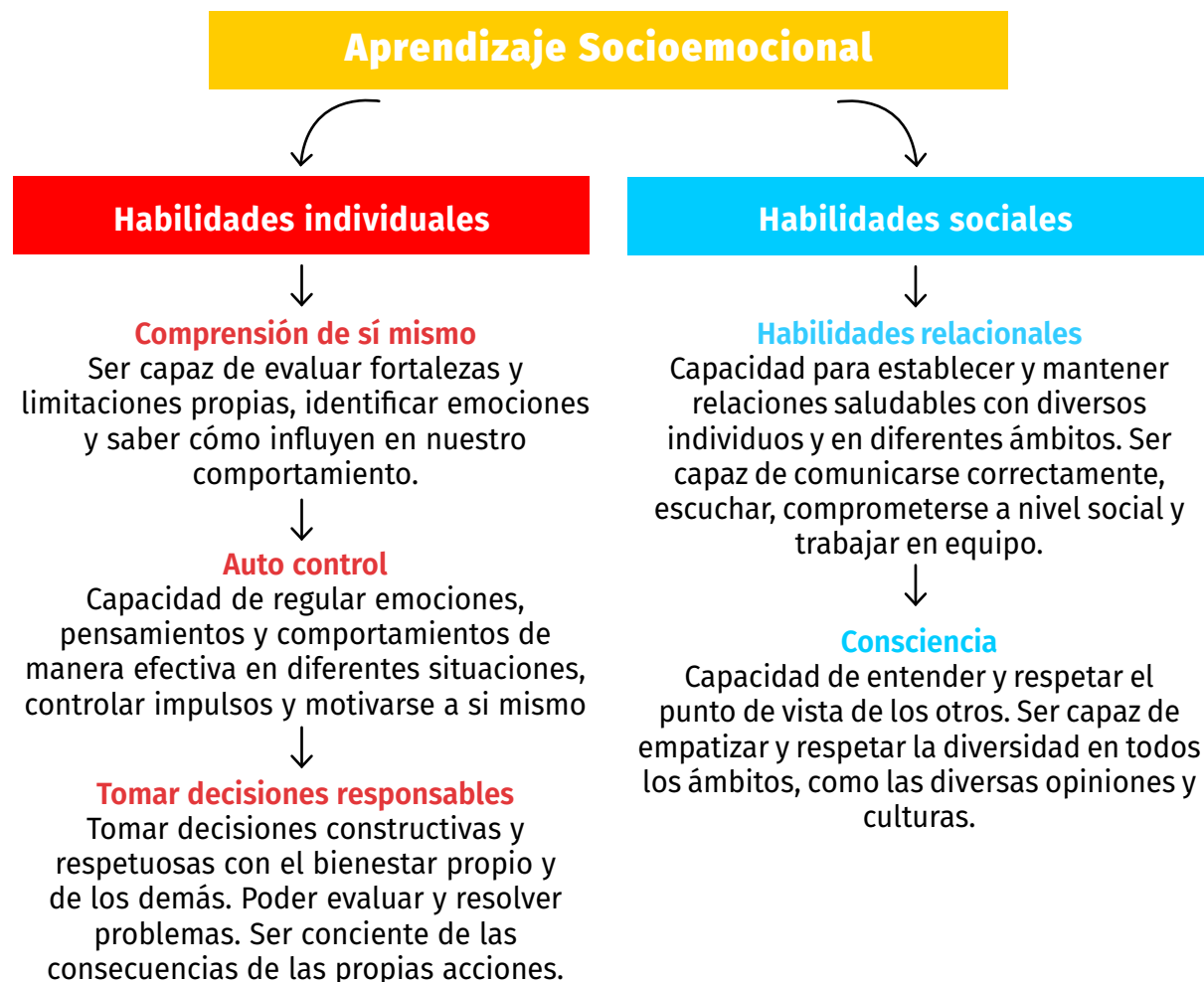


Figura 9: CASEL (2017) Aprendizaje socioemocional. En www.casel.cl

capaces de empatizar, interactuar y formar relaciones satisfactorias con quienes los rodean, favoreciendo la vida en comunidad.

Impacto social: ciudadanos responsables, con capacidad de relacionarse cordialmente con quienes los rodean, empáticos y resolutivos. Estas habilidades favorecen al trabajo en equipo, a formar relaciones sanas y a la vida en comunidad (Escobar, 2016).

Personal: permite identificar, gestionar y regular las emociones y las expresiones de estas. Ayuda a manejar los niveles de frustración y la capacidad de enfrentarse a los problemas que se presentan día a día. Mejoran los niveles de autoestima y confianza. Previenen conductas de riesgo, comportamientos violentos y problemas de salud mental. La

suma de todos estos factores permite alcanzar un mayor estado de bienestar emocional (Mena, 2018).

Rendimiento académico y profesional: en este punto convergen las competencias sociales y personales. Una persona que cuenta con habilidades socioemocionales confía en sus capacidades, puede resolver problemas eficientemente, trabajar en equipo y relacionarse de manera fructífera con otros. Es capaz de automotivarse y cumplir objetivos. Lo que se traduce en un mejor rendimiento académico y posteriormente en un mejor desempeño laboral.

Amanda Céspedes dice que estas habilidades deben enseñarse antes de los 5 años porque el cerebro es más plástico y maleable, y los

aprendizajes aún no se han vuelto permanentes ni se han transformado en modelos de comportamiento (Muñoz, 2020). Es en los primeros años de vida dónde se forman las bases de la identidad y la narrativa del yo, se cimientan las bases para el desarrollo cognitivo y afectivo; y empiezan a formarse los patrones de conducta e interacción para la vida adulta (Nova Milicic, 2012). De modo que, al enseñar a los niños a reconocer y manejar sus propias emociones, e inculcar la importancia de empatizar, se les entrega herramientas para que en el futuro sepan qué hacer con sus emociones, tomen mejores decisiones y sean capaces de formar buenas relaciones con quienes los rodean. (Martínez, 2019).

El rol de la Educación Parvularia

En Educación Parvularia los factores socioemocionales son esenciales, ya que es el primer espacio de aprendizaje e interacción social fuera de la familia; probablemente las relaciones experimentadas en este contexto se transformen en modelos de convivencia (Nova Milicic et al., 2014). Un ambiente emocionalmente positivo y con relaciones sanas es fundamental para el desarrollo emocional y cognitivo de los niños. Si un niño se encuentra en un estado emocional negativo, es poco probable que logre un aprendizaje significativo (Rosas, 2020). Por este motivo, las instituciones educacionales cumplen un rol tan relevante en la prevención de problemas de salud mental (Nova Milicic et al., 2014).

La educación socioemocional se aplica de manera

intencionada y transversal en todas las actividades realizadas en cada nivel curricular de este tramo educacional, aumentando su complejidad a medida que pasan de curso. Sin embargo, es en los niveles de transición donde se aborda con mayor profundidad, dado que los niños presentan mayor madurez cerebral y, por ende, han alcanzado un grado mayor de alfabetización y verbalización emocional (MINEDUC, 2018).

El Marco para la Buena Enseñanza de la Educación Parvularia establece que los educadores involucrados en esta etapa deben concentrar todas sus capacidades, conocimientos y valores en formar relaciones estables y sensibles con sus alumnos (MINEDUC, 2019a), y crear diversas instancias

Niveles curriculares de la Educación Parvularia

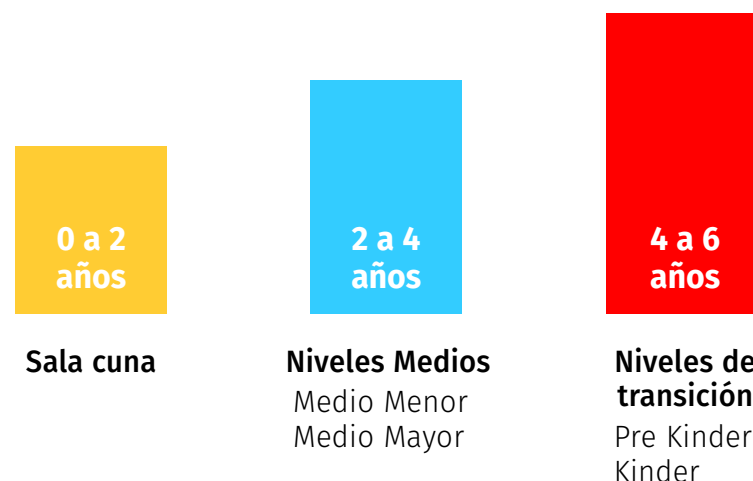


Figura 10: Niveles curriculares de la Educación Parvularia. Elaboración propia.

donde los niños identifiquen y expresen sus propias emociones y la de los demás en función de su alfabetización emocional (MINEDUC, 2018). Los ambientes de aprendizaje deben nutrir el afecto e incentivar el respeto, la empatía y el buen trato, así como el reconocimiento de

los esfuerzos y logros de los niños. Es importante relevar sus preferencias e intereses, escuchando sus opiniones y dejándolos decidir en asuntos que les competan (MINEDUC, 2017). Además, los educadores guardan estrecha relación con los padres y apoderados, puesto a que juegan un rol



Figura 11: Educadoras de párvulo en el aula. Imagen obtenida de www.integra.cl

crucial en la educación y sociabilización de sus niños. Por otro lado, también es una manera de sincronizar a la familia y a las instituciones, mediante consejos sobre el

cuidado de los niños y el manejo de sus emociones, y dándoles actividades que pueden realizar junto con los niños para alinear el hogar y la metodología de las clases.

En cuanto al programa pedagógico, este se rige por las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP). Estas bases son el fundamento de una organización

sistemática e integral para un desarrollo formativo de calidad, que responde a las necesidades, fortalezas e intereses de los niños. El programa establece relación directa y interdependiente de los aspectos emocionales, cognitivos, creativos, intelectual y físico en cada ámbito del proceso educativo

Los Objetivos de Aprendizaje (OA) expuestos en las Bases, definen los desempeños mínimos que se espera que todos los niños logren en cada Ámbito de Aprendizaje, desde Sala Cuna hasta los Niveles de Transición. Estos objetivos se enfocan en el desarrollo integral de cada niño y niña, buscando entregarles herramientas que les permitan desenvolverse en cada aspecto de su vida.

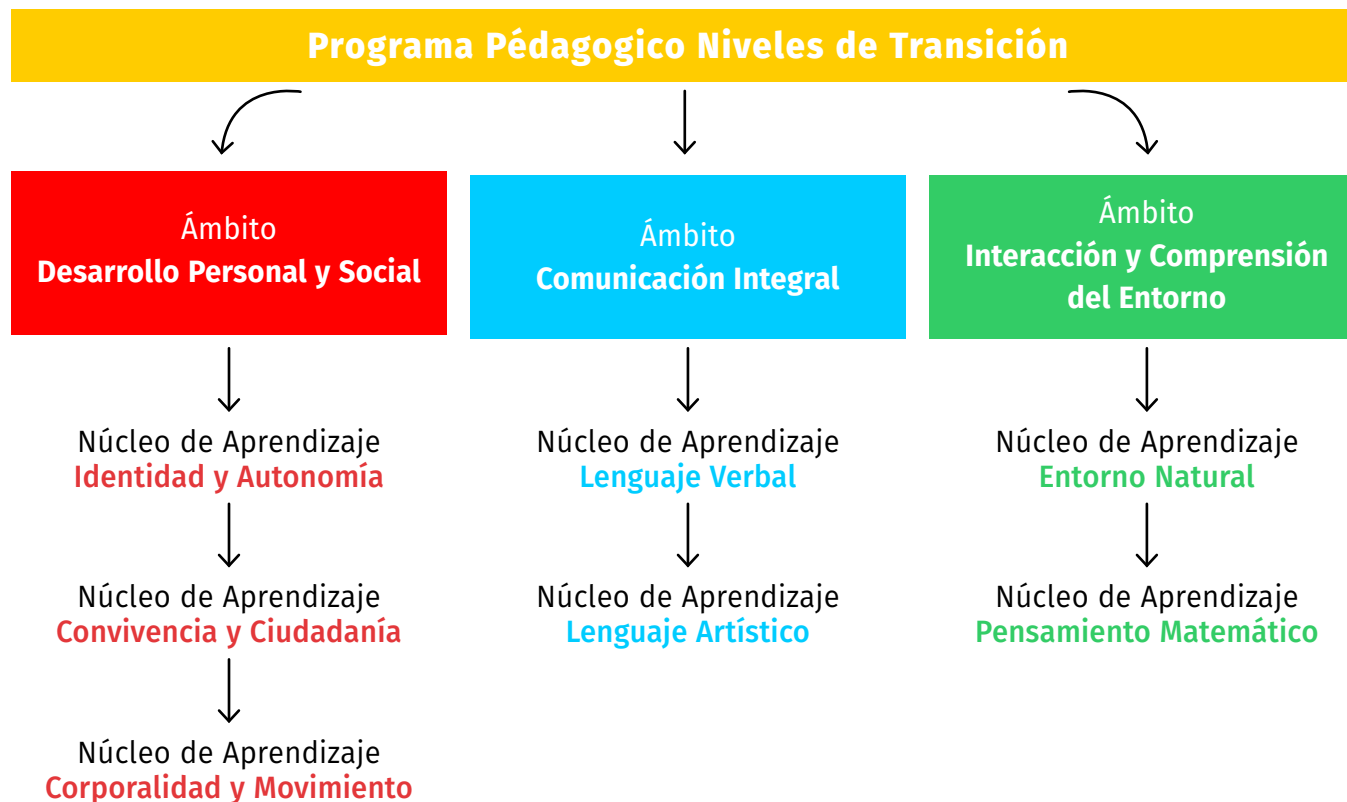


Figura 12: Estructura del Programa Pedagógico Niveles de Transición. Elaboración propia

El Programa Pedagógico de las BCEP se conforma por:

Ámbitos de Experiencias de Aprendizaje: Campos curriculares en los que se organizan y distribuyen los Objetivos de Aprendizaje, con el propósito de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Núcleos de Aprendizaje: focos de experiencias de aprendizaje que se desprenden de cada ámbito, en torno a los cuales se integran y articulan los OA.

A cada Ámbito se le asignan núcleos de aprendizaje que permiten delimitar experiencias en las que se definen los aprendizajes esenciales que integrarán las capacidades, conocimientos y conductas que sentarán los cimientos del aprendizaje de los niños y así les permitirán

avanzar en su desarrollo integral. Estas habilidades corresponden a la capacidad de realizar, con exactitud y flexibilidad, operaciones y tareas.

Como se menciona anteriormente, los niños en etapa preescolar que cursan los Niveles de Transición, al encontrarse más avanzados en el nivel escolar, han logrado adquirir un conocimiento mayor sobre las emociones que los afectan tanto a ellos como a sus compañeros (MINEDUC, 2018), por tal razón, se selecciona este grupo para acotar la investigación.

El Programa Pedagógico del Primer y Segundo Nivel de Transición, se divide en Ámbito de Desarrollo Personal y Social, Ámbito Comunicación Integral y Ámbito Interacción con el Entorno, siendo el

primero donde se establecen los OA ligados a la educación socioemocional y el desarrollo de sus habilidades.

Debido a los objetivos de este proyecto, la investigación indaga en el Ámbito de Desarrollo Personal y Social, ya que es en este Ámbito donde se ubican gran parte de las habilidades socioemocionales que este proyecto busca aplicar, específicamente en el Núcleo de Aprendizaje Identidad y Autonomía.

Núcleo de aprendizaje Identidad y Autonomía Propósito General

A través de este núcleo se busca potenciar habilidades, actitudes y conocimientos que les permitan a los niños construir gradualmente su identidad como sujetos

únicos y valiosos, adquiriendo progresiva independencia, confianza, autovalencia y autorregulación, ampliando la conciencia de sí mismos y su autoestima e iniciativa

Objetivos de Aprendizaje (OA)

OA 1: Comunicar a los demás, emociones y sentimientos tales como: amor, miedo, alegría, ira, que le provocan diversas narraciones o situaciones observadas en forma directa o indirecta.

OA 2: Manifestar disposición y confianza para relacionarse con algunos adultos y pares que no son parte del grupo o curso.

OA 3: Reconocer emociones y sentimientos en otras personas, observadas en forma directa o a través de TICs (Las tecnologías de la información

y la comunicación).

OA 4_ Expresar sus emociones y sentimientos autorregulándose en función de las necesidades propias, de los demás y las normas de funcionamiento grupal.

OA 5: Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos.

OA 6: Planificar proyectos y juegos, en función de sus ideas e intereses, proponiendo actividades, organizando los recursos, incorporando los ajustes necesarios e iniciándose en la apreciación de resultados.

OA 7: Comunicar rasgos de su identidad de género, roles (nieta/o, vecino/a, entre otros), sentido de pertenencia y cualidades personales.

OA 8: Comunicar sus características identitarias, fortalezas, habilidades y desafíos personales.

OA 9: Cuidar su bienestar personal, llevando a cabo sus prácticas de higiene, alimentación y vestuario, con independencia y progresiva responsabilidad.

OA 10: Comunicar a otras personas desafíos alcanzados, identificando acciones que aportaron a su logro y definiendo nuevas metas.

OA 11: Distinguir parámetros establecidos para la regulación de alimentos, tales como: etiquetado de sellos, fechas de vencimiento, entre otros.

OA 12: Anticipar acciones y prever algunas situaciones o desafío que se pueden presentar, en juegos,

proyectos, sucesos que experimenta o que observa a través de TICs.

OA 13: Representar en juegos socio dramáticos, sus pensamientos y experiencias atribuyendo significados a objetos, personas y situaciones.

02 Oportunidad



Levantamiento de información

Entrevistas a Educadores de Párvulo

Una vez identificados los aspectos teóricos de la educación socioemocional en los Niveles de transición, se procede a investigar sobre la parte práctica del proceso, es decir, sobre cómo se lleva a cabo la enseñanza de las habilidades sociales y emocionales en el aula. Con este propósito en mente, y ante la imposibilidad de realizar observaciones de campo, a través de redes sociales y contactos directos, se invitó a educadores y asistentes de párvulo a participar de entrevistas semiestructuradas individuales por videoconferencia, con el fin de conocer los aspectos prácticos de la educación socioemocional y conocer las dificultades que se presentan en el proceso, abriendo conversación respecto a cómo ésta se lleva a cabo en el aula, y así levantar información

relevante para el desarrollo del proyecto.

En total fueron 8 Educadoras de Párvulo interesadas en participar de las entrevistas. Todas ellas se encuentran a cargo de Niveles Medios y/o Niveles de Transición, cuentan con más de 9 años de experiencia laboral, y desempeñan su labor en colegios particulares subvencionados o jardines particulares.

Un dato importante detectado gracias a las entrevistas tiene que ver con los materiales o herramientas que se utilizan en el aula para el aprendizaje socioemocional. Las Educadoras señalaron que, si bien el Ministerio de Educación fija los objetivos y aprendizajes socioemocionales esperados a través de las Bases Curriculares para la

Educación Primaria (BCEP), no entrega material de trabajo ni herramientas ni establece actividades a realizar. En otras palabras, cada educadora debe encargarse de la selección y/o producción de los materiales de los niveles que tiene a su cargo. Algunas obtienen materiales y herramientas de por medio de terceros, como artesanos, emprendedores, tiendas de Instagram o descargando material de internet, pero generalmente los hacen ellas mismas con lo que tengan a la mano, porque es más barato y son ellas las que deben costear los gastos de su elaboración.

El tipo de material y las actividades que usan se repiten en los 8 casos. Usan Fichas de las Emociones, donde cada ficha representa una emoción diferente por medio de caritas tipo emoji o

dibujos de rostros de niños. Las usan para que los niños puedan identificar la emoción que están experimentando por medio de la asociación de gestos faciales, de esta forma cuando le preguntan a un niño cómo se siente, él puede responder mediante lenguaje verbal nombrando y/o describiendo la emoción, y si no quiere o no puede expresarlo de esa forma puede señalar la ficha que representa cómo se está sintiendo.

“Cuando son chiquititos, a veces no logran identificar la emoción por su nombre, las confunden o no pueden verbalizarlas, pero sí reconocen la emoción en las expresiones faciales”

Patricia Cáceres
Educadora de Párvulos



Figura 13: Actividad de Cuenta cuentos. Obtenida en www.integra.cl

Otros materiales son los títeres, los disfraces y los libros. Éstos se utilizan en actividades de cuenta cuentos como una experiencia en la cual los niños pueden verse reflejados en la historia o algún personaje. En estas instancias, las Educadoras también usan su propio cuerpo y gestos para transmitir

emociones a través del lenguaje corporal. *“Los libros son un material súper rico, porque pueden usarse de muchas formas. Puedes leerlos cuando van a dormir, puedes leerlos y actuarlos a la vez, o los niños pueden verlos solitos porque, aunque muchos no saben leer, entienden la historia a través de las*



Figura 14: Títeres del Monstruo de Colores Obtenida en www.buenrecer.cl

imágenes. Son un estímulo en todas sus formas y eso es lo importante, que el niño sea estimulado a través de sus sentidos” (Romina Rodríguez, 28 de mayo de 2020).

La conversación con las Educadoras de Párvulo hizo posible detectar una oportunidad de intervención



Figura 15: Ficha de emociones que usa Patricia. Obtenida del informante.

que hace referencia a las dificultades y necesidades del proceso de aprendizaje socioemocional. 6 de las 8 Educadoras coinciden en que la preparación de los padres o cuidadores en términos socioemocionales es un punto de conflicto, ya que según señalan, muchas veces no poseen ni las herramientas ni

los conocimientos apropiados y caen en comportamientos contraproducentes, por ejemplo, minimizar lo que los niños están sintiendo, o tildarlos de mañosos por ser más “explosivos” con sus emociones y eso es un error gravísimo.

“Cada emoción es válida, aunque dure un par de minutos, lo importante no es eso, es lo que están sintiendo y es el deber de adultos acompañarlos en ese proceso. Dejar a los niños llorando solos provoca un daño tremendo, porque lo que extraen de esa experiencia es que su pena, rabia o dolor no son importantes o que no deben mostrarse”.

Javiera Warnier
Educatora de Párvulos

Los niños en esta etapa no son capaces de regular sus emociones, no porque no quieran, sino porque no pueden. Su cerebro aún no ha madurado ni ha aprendido lo suficiente para gestionar las emociones, por lo que necesitan contención y ayuda de los adultos para entender, valorar y expresar lo que están sintiendo.

Los niños en esta etapa no son capaces de regular sus emociones, no porque no quieran, sino porque no pueden. Su cerebro aún no ha madurado ni ha aprendido lo suficiente para gestionar las emociones, por lo que necesitan contención y ayuda de los adultos para entender, valorar y expresar lo que están sintiendo.

El aprendizaje socioemocional requiere constancia y

coherencia. Los padres o cuidadores juegan un rol fundamental para dar continuidad al aprendizaje socioemocional y el desarrollo de habilidades socioemocionales, ya que los niños aprenden desde lo afectivo y por imitación. Esto quiere decir que, si los padres o cuidadores desarrollan habilidades socioemocionales y las practican en el hogar, estarán ayudando a reforzar y fomentar el aprendizaje socioemocional de sus hijos dándoles el ejemplo.

Se toma la dificultad señalada por las Educadoras como una oportunidad y se decide trabajar con la educación socioemocional en el hogar guiada por los padres para el desarrollo de este proyecto. Ante esta resolución, se procede a profundizar en la función que cumplen los

padres en el aprendizaje social y emocional de los niños, para luego pasar a una segunda etapa de entrevistas dirigidas a padres o tutores de niños de Niveles de Transición que permita revelar oportunidades de intervención desde el diseño.

El rol de los padres o cuidadores

La importancia de aplicar la Educación Socioemocional desde los primeros años de vida recae en el desarrollo de habilidades socioemocionales que funcionan como herramientas para promover y proteger la salud mental.

Si bien la Educación Parvularia cumple un rol sumamente importante e irremplazable en la Educación Socioemocional de los niños, no es en ella donde se origina.

El primer espacio donde las emociones de los niños tienen lugar y la primera instancia de socialización es en el núcleo familiar. Son los padres quienes dan inicio a la Educación Socioemocional a través de la crianza, lo que engloba acciones afectivas, disciplinares y educativas (Sorribes S., 2002), siendo ellos el primer agente educador y socializador de los niños, ya que es con ellos con quien el niño o niña formará sus primeros lazos afectivos. Siguiendo esta línea, se considera el hogar como el primer espacio de aprendizaje.

Los niños requieren de ambientes de aprendizaje positivos y nutridos por el afecto en orden de desarrollar todo su potencial. En este sentido, los padres o cuidadores deben ser capaces de proporcionar

un clima afectivo y seguro en el hogar y acompañar a los niños su proceso de alfabetización emocional. Además, es necesario generar instancias de conversación en torno a las emociones, donde tanto los niños como los adultos comuniquen cómo se sienten, ya que los niños aprenden por imitación. Los niños siempre están pendientes del actuar de los adultos, de lo que hacemos, no de lo que decimos, y saben que los adultos tienen un lenguaje engañoso, dicen una cosa, pero hacen otra completamente diferente (Lecannelier, 2019). Un ejemplo de esto son los padres o madres que retan a los niños por hacer una pataleta, pero que luego gritan y se excusan diciendo que estaban enojados. Eso es una pataleta en versión adulta y lo que transmiten al niño es que está

permitido gritar cuando estás molesto (Céspedes & Contigo, 2020). Los niños aprenden por imitación y asimilación de valores, actitudes, hábitos, respuestas emocionales ante diferentes situaciones, pero también por acomodación, gracias a sus propias experiencias con el entorno. Por desgracia la mayoría de los padres tienden a priorizar los logros académicos de sus hijos, descuidando sus dimensiones emocionales y sociales, transmitiendo la visión exitista de la sociedad relegando las emociones a un plano inferior que no incentiva su comunicación (Gueguen, 2019).

Por otro lado, existe un tipo de neuronas llamadas Neuronas Espejo que hacen posible identificar lo que otro está experimentando solo con verlo, ya que activan en

el cerebro del espectador las mismas regiones del cerebro que se activarían si fuera él quien estuviera experimentando la emoción. Estas neuronas son esenciales para el desarrollo de la empatía (Ferrari & Rizzolatti, 2014). De este modo, si el niño ve a sus padres o cuidadores expresando, por ejemplo, tristeza, estas neuronas se activarían y lo harían empatizar con ellos. Así, la familia cobra especial relevancia en el desarrollo socioemocional.

Importancia de las experiencias lúdico-participativas en la infancia

Los juegos y las experiencias lúdicas que entregan conocimientos son las principales formas de generar aprendizajes significativos en

la infancia, y por tanto son las actividades más importantes para el niño en sus primeros años de desarrollo. Al realizar estas actividades los niños se relacionan con su entorno físico, social y afectivo relacionando sus experiencias con conocimientos nuevos, que les permiten generar aprendizajes de forma inconsciente. Por esta razón, las oportunidades de juego y los entornos que favorecen el juego, la exploración y el aprendizaje práctico constituyen el fundamento de los programas de educación preescolar eficaces (The LEGO Foundation & UNICEF, 2019). Estas experiencias son también un medio de expresión que permite regular las emociones y organizar las estructuras que mueven al niño, ayudándolo a desarrollar su personalidad, sus relaciones afectivas y sociales (Zapata, 1988), es

por esto que las experiencias deben ser gozosas e ir siempre de la mano del afecto (Grupo Educar, 2011).

Los juegos permiten desarrollar diferentes dimensiones de los niños, siendo una experiencia integral. Dentro de estas dimensiones se encuentran: Existen diversas capacidades que pueden ser desarrolladas a través del juego, entre las que destacan:

Dimensión psicológica: los juegos son una forma de liberar energía, de aprender y de distracción Ayuda al niño a expresar emociones que muchas veces no puede poner en palabras; esto favorece a que el niño vaya formando una personalidad más equilibrada.

Dimensión motora o física: muchos juegos involucran

el movimiento del cuerpo y por lo tanto promueven el ejercicio físico. Esto a su vez, contribuye a que el niño tome consciencia de su cuerpo y sus movimientos.

Dimensión mental: al involucrar la representación permiten desarrollar la imaginación y la creatividad por medio de la fantasía. También, el uso de reglas y desafíos, potencian el ingenio y la inteligencia en los niños.

Dimensión social: las experiencias que involucran juegos participativos son una de las primeras interacciones que los niños tienen con otros, siendo una herramienta fundamental e importantísima para el desarrollo social. El convivir y relacionarse con otros, le permite comprender su entorno y conocer a quienes los rodean, además de

entender dinámicas sociales.

Dimensión lingüística: la interacción con otros involucra la comunicación. Los niños desarrollan el lenguaje y crean códigos para comunicarse, expresar sus ideas y llegar a consensos respecto a las reglas que quieren establecer para sus juegos. En este sentido, los juegos son un estímulo que les permite ampliar su vocabulario.

Entrevistas a padres

Para continuar con la investigación, se realizó un segundo ciclo de entrevistas, en esta ocasión enfocadas a padres, madres o cuidadores, con la intención de verificar la información entregada por las Educadoras de Párvulo, averiguar sobre los conocimientos de los padres sobre educación socioemocional, qué importancia le dan a este tema y conocer su percepción respecto al aprendizaje emocional en el aula.

El contacto con los padres o cuidadores no pudo realizarse de manera presencial, en primera instancia por las condiciones de confinamiento y posteriormente por a las normas de distanciamiento y aforo de los centros educacionales, que no permiten el ingreso de terceros a los establecimientos

para resguardar la salud de sus funcionarios y sus alumnos. En consecuencia, se transmitió la convocatoria mediante familiares, amigos y conocidos.

Los temas de la entrevista fueron los siguientes:

- Razones del ingreso de los niños al jardín o colegio.
- Conocimiento sobre Educación Socioemocional.
- Interacciones en torno a las emociones en el hogar.
- Razones del ingreso de los niños al jardín o colegio.

En este punto hubo dos razones para la entrada del niño o niña al sistema educativo. Una de ellas tiene que ver con la búsqueda de

un sistema de apoyo. Todas las entrevistadas son madres trabajadoras, cuyas parejas trabajan también o madres separadas con la tuición de sus hijos. Debido a esto, se vieron en la necesidad de recurrir a la educación parvularia porque necesitan de alguien que cuide a sus hijos mientras ellas trabajan. 3 de las madres asegura que este fue el principal motivo para inscribir a sus hijos en el jardín o en el colegio.

La segunda razón tiene que ver directamente con el desarrollo socioemocional de los niños. 4 de las madres señalaron que, además de necesitar de alguien que cuide a los niños, ingresaron a sus hijos al jardín o colegio para que aprendieran a socializar con otras personas, especialmente con niños de su misma edad. Sin referirse a ello con el

nombre específico, estas madres buscan que los niños adquieran herramientas de sociabilización, es decir, que desarrollen una habilidad socioemocional.

● **Conocimientos sobre Educación Socioemocional**

De las entrevistadas, 4 buscaron información sobre parentalidad, etapas de desarrollo de los niños y temas afines al enterarse que iban a ser mamás con la intención de prepararse para la tarea de criar. En los cuatro casos la información provino de libros y los temas que más se repetían fueron la importancia de las emociones, el respeto de las opiniones y expresiones de los niños, cómo afrontar las pataletas, cómo ser un buen padre o madre y las necesidades de cada etapa según la

neurología o la psicología. En otras palabras, sin saberlo, estas madres comenzaron a informarse sobre la importancia de contar con habilidades socioemocionales, aplicarlas en la relación padres - hijos y ayudar a los niños a desarrollar estas habilidades.

Las opiniones sobre estas lecturas no fueron muy positivas. Por un lado, dicen que estos libros son poco llamativos, en sus propias palabras "tienen nombres muy científicos que no invitan a una persona común a leerlos". Por otro lado, dicen haberse sentido abrumadas por la información y la cantidad de cosas que deben hacer para cumplir su rol de madres, por este motivo dejaron de leer el libro o no siguieron buscando textos sobre el tema a medida que los niños nacieron y

fueron creciendo.

Respecto a la información de los libros, videos u otros, todas las entrevistadas, incluso para aquellas que no tuvieron preparación de ningún tipo, dicen que los libros jamás van a hacerle justicia a la tarea de ser padres ni a las responsabilidades que conlleva. Además, señalan que todos los niños son diferentes y las instrucciones no aplican para todos por igual. Consideran que la información que existe es muy rígida y pauteada, cuando en la realidad la crianza es todo menos una línea recta. Sin embargo, a medida que la conversación avanza se evidencia que aquellas que sí habían leído o se habían informado sobre crianza, conocían más sobre la

importancia de las emociones y sobre su incidencia en la vida cotidiana de sus hijos, por lo que buscaban fomentar este ámbito, en comparación con las madres que no. De esto se desprende que, pese a su percepción sobre los libros y los conocimientos teóricos, sí fue un aprendizaje significativo para ellas que resultó ser de utilidad en la práctica. Sin notar lo, 3 de estas madres mencionaron haber investigado sobre los tipos de educación y enseñanza, y las necesidades de cada etapa del desarrollo de los niños desde la perspectiva de la neuropsicología. Estas madres coincidieron en que "un modelo de enseñanza muy academicista no es lo óptimo en la edad preescolar, porque los niños necesitan cariño, jugar y experimentar", argumento avalado por la

Doctora Amanda Céspedes, por eso eligieron establecimientos Waldorf o Montessori para que los niños tuvieran más experiencias creativas y donde se enfocaran más en el desarrollo personal.

Un caso particular, fue el caso de Beatriz, ella fue una de las madres que buscó libros e información sobre crianza y parentalidad. Esta mamá se mostró muy frustrada respecto al contenido y las recomendaciones de los libros. Beatriz dice que empezó a sentirse "mala mamá" por no poder hacer todo lo que los libros decían, sentía que no hacía lo suficiente. Además, tenía la presión de sus padres que le repetían constantemente que "esas cosas son puras tonteras" y que iba a criar niños demasiado sensibles. Menciona que no está de

acuerdo con estas creencias y con la crianza "a la antigua", por ejemplo, dejar a los niños llorando solos, retar a un niño que llora por que eso es de niñas o que los papás (figura paterna) nunca hablen de los sentimientos con sus hijos. Esta forma de crianza le generó daños e inseguridades que no quiere repetir con sus hijos, por esto buscó ayuda en los libros. Finalmente decidió, en sus propias palabras, rayarles la cancha a sus padres y no dejar que opinaran sobre sus métodos, eligió tomar los consejos que más le hicieran sentido de los libros que ha leído y escuchar a sus hijos. "Esa fue la única forma de dejar de ser tan crítica conmigo misma y empezar a ser una mamá feliz".

● **Interacciones en torno a las emociones en el hogar**

En todos los casos, se repite la intención de relevar y validar las emociones de los niños, así como de ayudarles a entender lo que están sintiendo, pero se observan acciones que no son óptimas o que se contradicen con la intención de dialogar y educar socioemocionalmente.

En 5 de los casos, las madres señalan ser ellas quienes ponen mayor énfasis en incentivar y las que llevan a cabo acciones concretas para generar diálogo en torno a las emociones, pero aseguran los padres de los niños no se oponen a esta forma de crianza y aquellas que conviven con el padre, indican que en ocasiones también intentan involucrarse en las dinámicas o conversaciones.

Las 6 entrevistadas, coinciden en la intención de romper la "costumbre del silencio", con esto se refieren a que no se hable de emociones. Tratan de hablar constantemente con sus hijos, para saber cómo se van sintiendo, qué cosas les afectan y qué pueden hacer para ayudarlos a sentirse mejor. En este aspecto, surge un problema para ellas, y es que muchas veces pasan a ser invasivas o insistentes, por lo que el proceso de comunicación se ve interrumpido o entorpecido. Señalan que a veces no saben cómo iniciar la conversación o cómo tocar un tema sin que los niños se sientan criticados o invadidos.

Otro inconveniente señalado por las madres es encontrar la ocasión para hablar de estos temas. A veces intentan iniciar una conversación sin que haya

pasado algo en particular, pero no logran captar o mantener la atención de los niños, por lo que la conversación resulta ser poco efectiva. En cambio, las pláticas son más fructíferas cuando recurren a libros, cuentos o películas. Los personajes de estos instrumentos suelen quedarse en la memoria de los niños. Mencionan que sus hijos recuerdan más las enseñanzas que han sacado de estos elementos y que los aplican o replican en su día a día. Pero los libros tienen una desventaja, estos suelen leerse a la hora de dormir por lo que no hay mucho tiempo para hablar sobre emociones que no aparezcan en la historia o sobre algún otro tema.

Una interacción relevante se da cuando los padres intentan hablar de las emociones

ejemplificando con acciones de los niños o de un integrante de la familia. En estas situaciones, según lo comentado, se detecta un bloqueo en los niños, se retraen y dejan de hablar, cambian de tema o simplemente deciden ignorar la conversación y encerrarse "en su mundo".

Entre las entrevistadas, hubo dos casos donde se recurrió a un psicólogo infantil por recomendación de las Educadoras de sus respectivos jardines o colegios, debido a actitudes y comportamientos conflictivos de sus hijos. En ambos casos, recibieron consejos para ayudar a los niños a entender y gestionar sus emociones a través de juegos o actividades que se pueden realizar en casa y que fomentan el dialogo entre la familia, para que los padres

puedan entender lo que gatilla los comportamientos conflictivos de sus hijos. También se les recomendó adaptar ciertas dinámicas respecto a los niños que generan conflicto o que distorsionan el mensaje que buscan entregar.

Instrumentos detectados

Semáforo de Emociones: consiste en fichas de color verde, amarillo y rojo las cuales se entregan al niño durante el día según las emociones que vaya experimentando. Las verdes se entregan cuando ha pasado algo especial que ha hecho que el niño se sienta muy bien o muy feliz. Las amarillas son cuando el niño se siente triste o sin ganas de hacer cosas. Por último, las fichas rojas se entregan cuando los niños

expresan sus emociones de forma muy explosiva y actúan negativamente, cómo cuando el niño grita o golpea porque se encuentra frustrado o cuando ha tenido una pataleta. Al final del día o de la semana, se cuentan todas las fichas con para que el niño pueda ver las emociones que ha estado experimentando y también es una forma de que tanto los niños como los padres puedan hacer una evaluación de cómo se han sentido y cuáles son las emociones más recurrentes. Esta actividad permite hacer tangible y visible algo tan abstracto como las emociones, es una forma de que los niños tomen conciencia de sus estados emocionales y puedan realizar una autoevaluación. Este fue el caso de Bruno, que al revisar todas sus fichas se notó de que tenía más fichas de color rojo que de los otros

colores, entonces se dio cuenta de que pasaba gran parte del tiempo enojado y le dijo a su mamá "Mamá, ya no quiero estar tan enojado". Catherine, su mamá, dice que después de esto Bruno tuvo un cambio de actitud, rabea menos y cuando se enoja algo "le hace click", hay una pequeña explosión, luego se hace consciente de lo que está haciendo y se calma, sigue molesto, pero de forma más controlada.

El monstruo de colores: este libro aparece más de una vez en las entrevistas, es un cuento sencillo que habla del viaje que realiza el monstruo para identificar las emociones y reconocerlas en si mismo con la ayuda de la asignación de colores. Además del cuento se han desarrollado peluches y actividades para aplicar las enseñanzas del libro a la



La alegría es contagiosa.
Brilla como el sol,
parpadea como las estrellas.

Figura 16: El monstruo de colores de Anna Llenas. Obtenido de www.annallenas.com

y normas, se les debe enseñar entre qué límites moverse. También necesitan rutinas claras, esto les da seguridad y el sentimiento de tener cierto control sobre lo que pasa en su vida. Sin embargo, no se debe caer en la rigidez, se debe dar espacio para que los niños experimenten y tengan experiencias que les permitan generar aprendizajes significativos.

Conocer: se les recomienda a los padres compartir con sus hijos, destinar tiempo solamente a estar con ellos. Que les pregunten sobre su día a día, qué les gusta y qué les disgusta, para conocerlos en todo sentido, así podrán entender las reacciones de los niños y atenderlos según sus necesidades. También se es recomienda que hablen de sus gustos, dejar que los niños los conozcan, así el niño puede identificarse y empatizar con sus papás. Además, ayuda a que en el niño vea la expresión de emociones como algo natural y normal.

Respetar: validar todas las emociones de los niños, aunque las razones de que se sientan así parezcan ínfimas o

vida real. Una de las madres le compró el set de peluches a su hija, que incluía 6 peluches que representan la alegría, la ira, la tristeza, el miedo, el amor y la calma. Comenta que la niña toma y juega con el peluche que se siente como ella, en otras palabras, toma el peluche con el que se siente identificada. Los peluches también han sido de ayuda para ellos

como papás, ya que a veces su hija no quiere hablar de que le pasa, pero pueden saber como se siente por el peluche que ha elegido.

Metodología "Proteger, conocer, respetar y dialogar":

Proteger: los niños necesitan tener reglas

ridículas. Decirles que no tienen que sentirse así, que no pasó nada o enviarlo a su pieza solo, les enseña que sus emociones están mal y es mejor no expresarlas. Es mejor explicarles porqué sus emociones fueron desmedidas, de forma que entienda que la intensidad de la emoción no es la misma en cada ocasión.

Dialogar: deben conversar con los niños para llegar a consensos respecto a las consecuencias de sus acciones. Por ejemplo, el niño rayó una pared por lo que le llamaron la atención y se sintió triste. En este caso deben hablar de lo sucedido de forma calmada, hacer entender al niño que lo que hizo no está bien y pedir la opinión del niño sobre cuál cree que es una consecuencia aceptable para él. Así el niño aprende a hacerse responsable de sus

acciones, logra entender el por qué le llamaron la atención y recibe una consecuencia que le hace sentido, no un castigo porque sí.

Gracias a las entrevistas, fue posible desvelar el respeto y gratitud que sienten los padres por las Educadoras de Párvulos y sus opiniones. Las 6 mamás entrevistadas destacan mucho la relación que tienen con las "tías", son conscientes de que son quienes pasan más tiempo con sus hijos y que los conocen bien, por eso confían en los consejos o recomendaciones que les dan, y recurren a ellas cuando tienen problemas con los niños, cuándo no saben cómo manejar una situación o simplemente para saber cómo han evolucionado. Para las mamás las Educadoras son una fuente importante de conocimientos, y su relación

con ellas es retroalimentativa.

Otro punto relevante de las entrevistas tiene relación con la emocionalidad en el núcleo familiar. Por un lado, se identificaron las emociones más complejas de abordar y de gestionar para los padres y los niños. Estas emociones son la rabia, la tristeza y la ansiedad. La rabia, que es compleja porque es una emoción que genera incomodidad a quien la experimenta y a quien la presencia. Los niños sienten y expresan de inmediato, no hay un proceso de análisis o una pausa y por eso "explotan". Necesitan la ayuda de un adulto para que les explique y les ayude a volver a un estado más neutro. De esta manera aprenden a identificar las emociones y a gestionarlas. La tristeza y particularmente la ansiedad se han hecho más presentes que lo usual en la

vida de los niños, debido a los cambios que han sufrido sus rutinas a raíz de la pandemia. Las 6 madres, notaron a sus hijos más ansiosos o nerviosos que antes, lo que se expresó en problemas para dormir y retrocesos conductuales como mojar la cama, chuparse el dedo o la necesidad de dormir con sus padres. Esta emoción no es muy usual en los niños y por ende es más difícil de explicar, así lo asegura Paula Duran, una de las madres entrevistadas y que por coincidencia es psicóloga infantil de profesión. Paula, como profesional, ha presenciado un aumento de consultas por trastornos de ansiedad en niños y adolescentes que se atribuyen a la pandemia. Esto se debe a que los niños requieren rutinas que estructuren su día, ya que esto les da seguridad. Los cambios que se produjeron en

Entrevista con Psicologa Infantil

sus vidas de forma tan abrupta les genera incertidumbre y preocupación. Además, los niños en esta etapa necesitan afecto y contacto físico para desarrollarse y aprender, con las cuarentenas y las medidas de aislamiento eso también se ha visto afectado, comprometiendo el bienestar de los infantes, pero eso también se ve más tristeza en los niños.

Dada la casualidad de haber encontrado a una experta en psicología infantil durante las entrevistas, se aprovechó la oportunidad para ahondar en los propósitos de la investigación e invitar a Paula a participar de una nueva conversación, esta vez enfocada en sus conocimientos como profesional de la salud mental infantil. Así se agendó una nueva reunión donde se habló principalmente de los métodos que utiliza en su consulta para acercarse a los niños y trabajar el aspecto socioemocional, y sobre las actividades o consejos que da a los padres abordar las habilidades sociales y emocionales en el hogar.

Literatura infantil: al igual que las Educadoras de Párvulos, Paula destaca los libros y cuentos como una

herramienta para captar la atención y el interés de los niños, además de ser un buen canal para transmitir información de manera acorde a sus capacidades. Estos instrumentos ayudan a los niños a identificarse con los personajes y las situaciones, al ver similitudes con sus experiencias les ayuda a empatizar. Por otro lado, las historias para niños contienen moralejas que luego pueden recordar y aplicar en sus vidas. "Por ejemplo: Agustín se siente triste porque no puede ver a sus amigos debido a la pandemia, pero luego recuerda que en determinado libro un personaje que se sentía triste llamó a sus amigos y eso lo hizo sentir mejor, entonces Agustín decide pedirles ayuda a sus papás para hacer una video llamada y ver sus amigos, aunque se encuentren lejos". Además, al tener poco

texto facilita el diálogo con el niño durante la lectura.

Arte terapia: es algo que los psicólogos y psicopedagogos usan mucho, ya que dibujar, pintar o modelar con plastilina ayuda a los niños a expresar cómo se sienten sin la necesidad de usar palabras. En ocasiones los niños no quieren hablar de lo que sienten, pero expresan consciente o inconscientemente mediante el dibujo y su creatividad. Al usar su creatividad y entregarse a su obra los niños se conectan profundamente con su inconsciente y comunican cosas que no se logran de manera verbal. Este tipo de actividades también les permite exteriorizar sus emociones, hacerlas tangibles y eso los ayuda a descomprimir sus estados emocionales. Este último punto es crucial, ya que como

se menciona anteriormente, expresar las emociones previene la aparición de enfermedades internalizantes.

Fichas emocionales: este instrumento lo usa mucho con sus pacientes más pequeños que aún no les han puesto nombre a sus sentimientos, y también los usó con sus hijas mientras iban creciendo. Las imágenes o fotografías ayudan a los niños a identificar la emoción por medio de los gestos y las expresiones faciales.

Cómo hablar sobre emociones con un niño: en primer lugar, una buena comunicación. La comunicación afectiva y respetuosa es clave en la relación padres e hijos, ayuda a que los niños confíen en sus padres y les hace saber que pueden recurrir a ellos cuando necesitan ayuda.

Hablar constantemente con los hijos, preguntar cómo están, cómo se sienten, qué les gusta y qué no, es una forma de demostrarles interés, de hacerles saber a los niños que son importantes y, por supuesto, los ayuda a conocerse. También es importante que los adultos hablen de sus emociones con los niños, porque les ayuda a entender que todos tienen emociones, que no siempre se está feliz y también les permite identificarse y empatizar con sus papás.

En segundo lugar, hablarles desde la fantasía. Es más fácil captar la atención de un niño cuando se les permite usar su creatividad e imaginación. Cuando se les hace preguntas directas o se refieren a acciones que ellos han echo, los niños tienden a retraerse, ya sea por vergüenza o por

no saber expresarse bien, en este sentido, tocar temas importantes a través de un cuento o una historia es más acertado y funciona mejor, porque el niño aprende sin sentirse señalado.

"Yo creo que gracias a la pandemia vamos a poder reparar las situaciones de abandono emocional que se han generado por los papás que no dedican mucho tiempo a estar con sus hijos. El confinamiento ha obligado a los adultos a reencontrarse con sus emociones y los ha enfrentado nuevamente con la paternidad, se han visto en la obligación de estar y reconocer a sus hijos."

Por medio de este proyecto se busca dar continuidad, refuerzo y coherencia al aprendizaje socioemocional y desarrollo de habilidades

socioemocionales de los niños, con el fin último de construir una barrera de protección para su salud mental.

Oportunidad

Durante las entrevistas a Educadoras de Párvulo surgió una oportunidad intervención tentativa, que tiene que ver con el rol de los padres en el desarrollo socioemocional de los niños. Los padres son un actor crucial en el proceso de aprendizaje socioemocional de sus hijos, porque son las primeras agentes socializadores y la primera figura de apego. Basándose en sus experiencias en la práctica de su profesión, las Educadoras aseguran que los padres, pese a sus buenas intenciones, caen en conductas o metodologías que pueden entorpecer el proceso de aprendizaje y, en ocasiones, generan contradicciones con las enseñanzas de la Educación Parvularia.

Tomando la opinión de las Educadoras como hipótesis, se procedió a recopilar

información y experiencias de su contraparte, los padres. Los datos obtenidos, además de corroborar la hipótesis, permitieron identificar algunas de las dificultades que enfrentan los padres, necesidades del proceso de educación socioemocional en el hogar y rescatar actitudes, métodos y acciones abaladas por profesionales de la salud mental infantil.

En primer lugar, releva la intención de las madres por mejorar y aprender nuevos métodos que les ayuden a trabajar las habilidades socioemocionales con sus hijos. Se desprende la necesidad de encauzar su determinación a través de un vehículo que canalice las enseñanzas socioemocionales y la entregue a los niños de manera efectiva.

En segundo lugar, se detecta la falta de elementos que ayuden a los padres a captar el interés y que logren mantener la atención de los niños a la hora de aplicar la educación socioemocional. De manera análoga se hace necesaria la presencia de catalizadores de interacciones y conversaciones en torno a las emociones, con esto se hace referencia a instrumentos que creen instancias y espacios dedicados a la convivencia y el aprendizaje socioemocional en familia.

Si bien la literatura infantil es una herramienta eficiente que se encuentra presente en todos los hogares de las entrevistas, la lectura se da en contextos limitados por el tiempo, específicamente a la hora de dormir. Por consiguiente, no se da un espacio muy amplio para

conversar y abrirse a otros temas fuera del contenido del libro. Por otro lado, los niños en el rango de edad que se trabaja en esta investigación están en una etapa donde necesitan estimular su motricidad gruesa y fina, ampliar su capacidad de verbalizar pensamientos y emociones, usar su imaginación y creatividad. Estas necesidades pueden cubrirse y entrelazarse con el aprendizaje socioemocional por medio de juegos y actividades. Por consiguiente, se infiere la necesidad de un complemento para los libros que permita continuar aprendiendo, pero de forma menos monótona y libre y que involucre activamente a los niños.

Por último, está la dificultad de encontrar el momento para hablar de las emociones

y la forma en que los padres introducen el tema. A esta dificultad se le asocia la necesidad de catalizadores de interacciones y conversaciones en torno a las emociones, instrumentos que creen instancias y espacios dedicados a la convivencia y el aprendizaje socioemocional en familia de forma divertida y llamativa. De manera análoga,

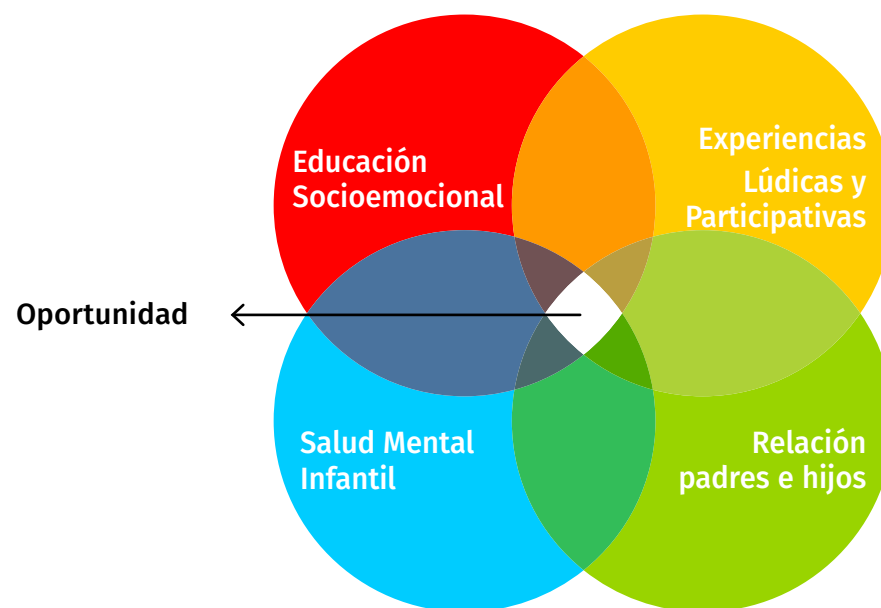
A partir de las experiencias personales de los padres con psicólogos infantiles y la entrevista a Paula Durán, se logro identificar juegos y actividades concretas que ayudan a los niños a materializar las emociones y hacerlas visibles, permitiéndoles transformar un concepto abstracto en algo tangible. De estas entrevistas también destaca el rol de que juega la imaginación y la fantasía

en la comunicación con los niños, puesto que funcionan como una herramienta para captar su atención e interés. Usar la ficción para enfocar la información sin poner el foco sobre el niño, ayuda a que no se sienta juzgado, que se sienta más cómodo y libre de dar su opinión. Finalmente, se distingue el arte terapia como un método de comunicación no verbal que posibilita la conexión del niño con su inconsciente, la externalización de emociones y la descompresión emocional. Adicionalmente, se incorporan los Objetivos de Aprendizaje 1, 3, 5 y 5 del Núcleo de Identidad de Autonomía de los Niveles de Transición de Educación Parvularia, debido a su estrecha relación con las necesidades e interacciones detectadas en las entrevistas con los padres, y su coherencia con los juegos y

actividades recomendados por los profesionales.

Entonces, se propone diseñar un instrumento que genere un espacio para dar lugar a la educación socioemocional guiada por los padres en el hogar, que capte la atención e

interés de los niños, a la vez que entrega conocimientos socioemocionales de acuerdo a las capacidades del niño y por último, pero no menos importante, provoque conversaciones sobre las emociones entre los integrantes del núcleo familiar.



03 Formulación



Formulación del proyecto

Qué

Kit enfocado en la relación de niños(as) de entre 4 y 6 años y sus padres o cuidadores que, por medio de un set de 30 timbres, 100 cartas y una cuento ilustrado en formato acordeón, permite el refuerzo de las habilidades socioemocionales que los niños han desarrollado en el marco de su educación parvularia a través de una experiencia creativa y lúdica.

Por qué

La mitad de los casos de trastornos mentales en infantes se extienden hasta la vida adulta. El desarrollo de habilidades socioemocionales desde la niñez es un factor de prevención de problemas de salud mental. Los padres o cuidadores carecen de herramientas para enseñar y reforzar estas habilidades en sus hijos en el hogar.

Para qué

Para dar continuidad y coherencia al desarrollo de habilidades socioemocionales de los niños(as) desde el hogar, ayudar a los padres a volverse un agente activo y positivo en la educación socioemocional y potenciar su rol de protector de la salud mental de sus hijos.

Objetivos

Objetivo general

Ofrecer un material de carácter educativo y lúdico que promueva el reforzamiento del aprendizaje socioemocional en el hogar y en el núcleo familiar. Así dar coherencia, continuidad y refuerzo al desarrollo de habilidades socioemocionales de los niños, con el fin último de proteger su salud mental.

Objetivos específicos

1

Caracterizar las interacciones de los padres/cuidadores y sus hijos en relación con la expresión y la conversación de las emociones en el hogar, mediante entrevistas semiestructuradas.
IOV: Se realizan y sistematizan 6 entrevistas a padres de niños de entre 4 y 6 años.

2

Identificar métodos y herramientas pertinentes para la educación socioemocional en el hogar y el núcleo familiar.
IOV: Mediante entrevistas con padres y con una Psicóloga Infantil se identifican 2 métodos y 5 herramientas apropiadas para la educación socioemocional en el hogar.

3

Desarrollar material gráficos y narrativo acorde a la edad de los niños mediante prototipos que representen las emociones caracterizadas en el kit.
IOV: Se desarrolla el material gráfico narrativo y se evalúa con Educadora de Párvulo y Psicóloga Clínica.

4

Desarrollar material de juego acorde a las capacidades y necesidades del rango etario del usuario objetivo, que aliente la identificación y expresión de emociones entre padres e hijos.
IOV: Se desarrollan los elementos originales para la composición del kit y se validan a través de entrevistas con informantes claves.
IOV: Se valida la pertinencia de los elementos desarrollados mediante reuniones con Educadora de Párvulo, Psicóloga Infantil y Psicóloga Clínica.

Usuarios

Usuario principal

Niños de 4 a 6 años que se encuentran cursando Niveles de Transición de Educación Parvularia.

En esta edad están en proceso de definición de identidad y adquisición de autonomía, y han alcanzado mayores capacidades motrices, cognitivas, afectivas y sociales que sus pares más pequeños. Han expandido su vocabulario, incrementado el dominio, control y equilibrio en sus movimientos, poseen mayor conciencia corporal, más empatía y autorregulación. Además, han alcanzado un mayor grado de alfabetización emocional (MINEDUC, 2018).

En esta etapa del desarrollo del niño se forman los cimientos para su desarrollo cognitivo, afectivo y social. Las experiencias vividas dentro de estos años, determinarán su capacidad de adaptación al entorno, de organizar nuevos aprendizajes, de identificar y regular las propias emociones, de empatizar y se formarán los

patrones de conducta para la vida adulta, por este motivo es crucial potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales desde los primeros años de vida (Escobar, 2016). Contar con estas habilidades desde la primera infancia marca la diferencia en relación al bienestar de las personas, formando barreras de protección contra problemas de salud mental (Milicic et al., 2014).

En esta edad, los aprendizajes se generan desde lo afectivo, lo lúdico, la imitación y las experiencias propias, por lo que requieren de estimulación constante y espacios que les permitan aprender mientras se divierten. La fantasía juega un papel importante en este sentido, ya que capta su atención y les permite usar la imaginación. Es por esta razón que la mayoría de las actividades que realizan en la escuela integran el dibujo o las manualidades. A esto se suma la capacidad del arte de expresar, dándole a los pequeños la posibilidad de representar lo que no son capaces de comunicar verbalmente.

Usuario secundario

Padres, madres y cuidadores de niños de 4 a 6 años que se encuentran cursando Niveles de Transición de Educación Parvularia.

En esta edad la formación de los niños depende de la estimulación, afecto, aceptación y acompañamiento de los adultos a su alrededor, es por esto que los padres o tutores y los Educadores de Párvulo cumplen un rol tan importante. Es esencial que exista comunicación entre estos dos agentes y que haya coherencia en las enseñanzas que transmiten a los niños.

Los padres o tutores son el primer educador y socializador de sus hijos y, por ende, cumplen un rol fundamental en el proceso de educación y aprendizaje de sus hijos, así como los primeros precursores de su salud física y mental. Si bien tienen interés de aportar al desarrollo integral de los niños, carecen de conocimientos y herramientas para aplicar la educación socioemocional en

Contexto

el hogar. Por otro lado, es común que en las familias actuales ambos padres trabajen o los padres estén separados, por lo que el tiempo para investigar más o dedicar tiempo a actividades es reducido. Sin embargo, se apunta a una nueva generación de padres que si bien cuenta con un estilo de vida acelerado, posee una conciencia creciente sobre la importancia del desarrollo integral de los niños y buscan cambiar aspectos de los estilos de crianza que sus padres usaron con ellos, específicamente, el tiempo dedicado a instancias de comunión familiar e interacción respecto a las emociones de los integrantes del hogar. Esta intención de potenciar ciertas prácticas en sus hijos, sumado a la falta de tiempo que poseen, derivan en un beneficio tanto práctico como emocional para los padres, ya que el proyecto permite generar un espacio donde no sólo se aporta al desarrollo del niño, sino que también ofrece actividades que fomentan el diálogo y fortalecen lazos emocionales y afectivos.

El kit se desenvuelve en el hogar, ya que es el principal espacio de interacción entre padres e hijos. Es un espacio cómodo y seguro, donde los niños se sienten protegidos y en confianza. Al ser un espacio privado y habitado por el núcleo familiar del niño, se convierte en un lugar idóneo para expresar emociones y dialogar con el fin de conocerse.

Tanto para los cuentos como para los juegos el espacio físico-temporal-ambiental es fundamental. Para narrar y jugar, especialmente en torno a las emociones, se necesita una atmósfera en la que el niño se sienta con la seguridad suficiente para entregarse por completo a estas acciones.

Otros espacios de implementación coherentes con las necesidades del niño y el kit pueden ser consultas de psicólogos, psicopedagogos o similares, colegios y jardines infantiles. Lugares donde se replica la seguridad y las relaciones de confianza, donde el niño puede expresarse libremente.

04 Antecedentes y referentes



Antecedentes



Mutkids

El kit se desenvuelve en el hogar, ya que es el principal espacio de interacción entre padres e hijos. Es un espacio cómodo y seguro, donde los niños se sienten protegidos y en confianza. Al ser un espacio privado y habitado por el núcleo familiar del niño, se convierte en un lugar idóneo para expresar emociones y dialogar con el fin de conocerse.

Tanto para los cuentos como para los juegos el espacio físico-temporal-ambiental es fundamental. Para narrar y jugar, especialmente en torno a las emociones, se necesita una atmósfera en la que el niño se sienta con la seguridad suficiente para entregarse por completo a estas acciones.

Otros espacios de implementación coherentes con las necesidades del niño y el kit pueden ser consultas de psicólogos, psicopedagogos o similares, colegios y jardines infantiles. Lugares donde se replica la seguridad y las relaciones de confianza, donde el niño puede expresarse libremente.



el monstruo de colores

ANNA LLENAS

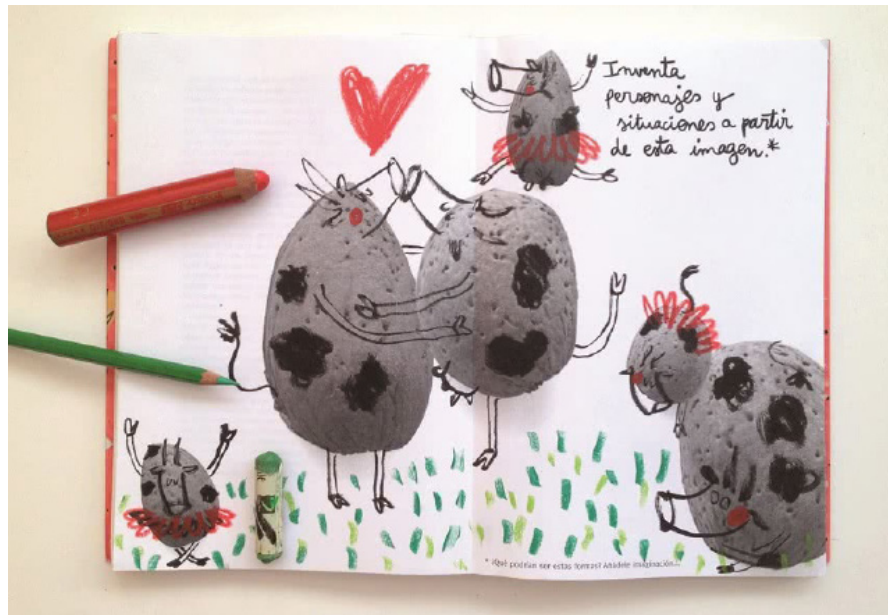


Monstruo de los colores

se originan en el cuento El monstruo de colores de Anna Llenas, un cuento de reconocimiento mundial y ampliamente utilizado por educadores, terapeutas y padres. El cuento destaca por la asociación entre emoción y color, además de la actividad de separar emociones en frascos. Esta actividad ha resultado ser una excelente herramienta para ayudar a los niños a identificar las emociones básicas y qué los hace experimentar dichas emociones.

A partir de este libro se han creado nuevos instrumentos que siguen la línea de la identificación de emociones asignándoles colores. Los peluches del monstruo de colores son 6, cada uno representa una emoción diferente por medio de colores y sus expresiones faciales. Este instrumento destaca como una forma indirecta de comunicación de la emoción de niños pequeños que no dicen abiertamente cómo se sienten, pero lo indican al aferrarse al peluche con el que se identifican, permitiendo a los padres saber la emoción que sus hijos están experimentado.

Se rescatan la narración como una forma de interacción entre padres e hijos, así como una forma de educar tanto a los adultos como a los niños respecto a las emociones. También se destaca el uso de ejercicios prácticos que contribuyan a la identificación de emociones y de gatillantes.



Diario de las emociones

la diseñadora Anna Llenas propone un diario de vida semi guiado por una serie de ejercicios prácticos enfocados en la expresión y canalización de emociones, para que el usuario pueda conocerse mejor, expresar su sentir y a la vez alcanzar un estado de bienestar a través ejercicios donde se aplica la creatividad, el dibujo y las manualidades, puesto que además de producir satisfacción, son un recursos muy útiles para exteriorizar las inquietudes.

De este instrumento se toman las propiedades del acto creativo, como una actividad terapéutica que permite la externalización de las emociones y la descompresión de estados emocionales negativos. También se rescatan los ejercicios prácticos que resultan óptimas tanto en adultos como en niños, que son los usuarios objetivos de este proyecto.





Wayna

es una herramienta pedagógica basada en una metodología lúdico-participativa para mejorar la convivencia en el mundo escolar. Se compone por 6 juegos de mesa que educan sobre las emociones, la empatía y la valoración y respeto a la diversidad. También cuenta con una plataforma web para conocer más sobre el proyecto. Está dirigida a estudiantes desde los 11 años, profesores y educadores.

Cuenta con la colaboración de la Oficina de la Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO, se alinea con la agenda de desarrollo sostenible 2030 de la ONU y con el ámbito estratégico Educación para la Ciudadanía Mundial del programa de educación de la UNESCO.

Wayna se relaciona con este proyecto debido a que ambos se enfocan en el desarrollo de habilidades socioemocionales con la intención de mejorar la vida de las personas. En el caso de Wayna, se potencia el desarrollo de habilidades sociales para lograr una convivencia sana. Además, coincide en su enfoque lúdico y participativo y al uso del juego como medio principal para la educación.

También se destaca la colaboración con entidades clave como organizaciones y fundaciones ligadas al desarrollo integral en la infancia.



Explotometro

es un juego para niños compuesto por cartas que exponen situaciones cotidianas y un termómetro con diferentes niveles que mide la rabia que provocan dichas situaciones. El termómetro se divide en molesto, enojado, rabioso, furioso. El objetivo del juego es crear un espacio de aprendizaje donde los niños aprendan a identificar y expresar su rabia, aprendiendo los diferentes niveles de intensidad que tiene la rabia y que no se puede reaccionar de la misma manera ante todas las situaciones.

Permite reforzar dos habilidades socioemocionales por medio del juego: identificar y expresar emociones. Es una forma de externalizar una emoción negativa y de comunicar a quienes rodean al niño, qué situaciones gatillan su rabia, y sus diferentes matices.

Referentes



Robot stamps

Robot stamps: es un set compuesto por 28 timbres de madera y 2 tintas de colores, ilustrado por Barbara Dziadosz y diseñado por Felix Jung, un diseñador industrial. Ambos dirigen una papelería independiente ubicada en Hamburgo que une sus profesiones para crear productos orientados tanto a adultos como niños, tal como lo indica su nombre Jungwiealt que resulta al unir las palabras jung wie alt que significa "Jovén como viejo".

Los timbres que componen el set representan pictogramas de piezas de robots y figuras geométricas simples y complejas que no evocan elementos en particular, que permitiendo crear robots y personajes mecánicos de forma libre.

De este artículo se recoge el uso de timbres con una temática en particular que utiliza ilustraciones simples que permiten tanto niños como a adultos crear de manera libre y sin resultados preestablecidos.



Ballet triádico de la Bauhaus

esta pieza creada por Oskar Schlemmer consta de tres partes que se mueven entre el humor, lo ceremonial-solemne y lo místico-fantástico. Cada parte tiene lugar en escenarios de color amarillo, rosa y negro respectivamente, en los que habitan personajes ataviados con volúmenes geométricos y colores sólidos que dieron a los actores la apariencia de esculturas en movimiento. Estos trajes estrenados en 1922, han trascendido como grandes referentes para performers, la moda, el arte y el diseño, como es el caso de este proyecto. Se rescatan las siluetas de los personajes y la geometrización de la silueta humana, que dan una apariencia única e interesante capaz de cautivar a grandes y pequeños.



Ualabi

Una marca chilena que promueve el desarrollo de la inteligencia socioemocional de los niños interviniendo los momentos cotidianos de la familia, como el almuerzo o la hora de la ducha, con productos lúdicos y participativos.

Aprovecha los momentos de interacción que ya existen en la familia, lo que es un beneficio para padres trabajadores que no tienen mucho tiempo para compartir con los niños. Transforma los espacios que los padres y el niño comparten en experiencias significativas de conexión, emoción y diversión, que les permiten conocerse y aprender.



Fundación Liderazgo Chile (FLITCH)

Es una fundación chilena que promueve la Educación Socioemocional en América Latina y es la precursora de la propuesta de Ley de Educación Socioemocional en Chile, que pretende incorporar este aspecto en la malla curricular escolar. FLiCH promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales comunicando los mismos valores que busca transmitir este proyecto, construir relaciones saludables, conscientes e integrales, con el fin de proteger el bienestar de los individuos y lograr una mejor sociedad.

Destaca también su labor social, al ofrecer cursos y capacitaciones a docentes, instituciones y padres para difundir sus conocimientos y concientizar sobre la importancia de las emociones a un gran abanico de ciudadanos. También ha conseguido extender sus influencias logrando el apoyo de actuales miembros del mundo político, con el fin de generar cambios transversales en nuestra sociedad.

05 Metodología



Metodología

En función del desarrollo del proyecto y el cumplimiento de los objetivos específicos establecidos, se aplica la metodología “Double Diamond” del British Design Council (2007), de la cual se destaca el análisis y la síntesis de información mediante la convergencia y divergencia de las 4 fases que componen la figura de doble diamante.

Descubrir

Esta primera fase fue desarrollada durante el proceso de investigación de Seminario de Título. Luego de la exploración de diversos temas de interés se seleccionó la salud mental en Chile como tópico de investigación. A partir de ahí se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica, que permitió determinar que los problemas

de salud mental en Chile se originan en la niñez, y que actualmente se está viviendo una crisis de salud mental en menores de 6 años. Además, la revisión bibliográfica permitió revelar que el foco en cuanto al cuidado de salud mental se ha posado mayoritariamente en las medias reactivas que responden al problema una vez que ha aparecido, pero se deja de lado la oportunidad de actuar desde la prevención. Uno de los factores preventivos detectados y que responde a la necesidad de hacer frente a los problemas de salud mental en infantes, es la Educación Socioemocional desde la primera infancia, que en Chile se aplica principalmente en los Niveles de Educación Parvularia. Por consiguiente, se procede a analizar el contexto e indagar en el funcionamiento del ecosistema que rodea a los

afectados, en este caso niños de edad preescolar, por medio de entrevistas semiestructuras a Educadoras de Párvulos.

Definir

se caracterizó por la sistematización de la información obtenida en la primera fase, con el propósito de acotar la problemática en la que se enfocará el proyecto. La oportunidad seleccionada resulta del cruce del tema estudiado con un contexto específico que fue revelado en las entrevistas a las Educadoras de Párvulo, esta oportunidad, se trata de la Educación Socioemocional en el hogar guiada por padres o tutores. En este punto, fue necesario volver a la fase "Descubrir" para reconocer a los usuarios, sus necesidades e interacciones en torno a las

emociones que ocurren en el núcleo familiar. Para esto se realizaron entrevistas a padres de niños de entre 4 y 6 años que ya forman parte del sistema escolar. Esto responde al primer objetivo específico del proyecto. Estas entrevistas también se enfocaron en identificar herramientas y métodos que los padres usan con los niños para su aprendizaje socioemocional. Siguiendo esta línea, se procedió a entrevistar a un psicólogo infantil para validar los métodos y herramientas detectadas en las entrevistas, pero también para recopilar nuevos instrumentos y recomendaciones que los padres pudieran incorporar en la dinámica con sus hijos y que estuvieran avalados por un profesional; lo que responde al segundo objetivo específico. Posteriormente, se sistematizan los datos

obtenidos. Se converge lo analizado en las entrevistas para determinar el objetivo general del proyecto, el cual se centra en facilitar el desarrollo de habilidades socioemocionales de los niños en el hogar con la guía de sus padres, en función de su desarrollo integral tanto a corto, como a largo plazo, con el fin último de proteger su bienestar mental y emocional.

Idear

Esta etapa consistió en la ideación de posibles soluciones que permitieran satisfacer las necesidades detectadas en las etapas anteriores. Tomando en consideración tanto las características de los usuarios y las oportunidades levantadas se desarrollaron y testearon prototipos acordes al contexto de pandemia que

impedía el ingreso de terceros en los establecimientos educacionales y las aprensiones de los padres respecto al contacto de agentes no esenciales con sus hijos. Esta etapa se complementó también con la revisión y el consejo de un Psicólogo Infantil, un Psicóloga Clínica y una Educadora de Párvulo

Se diseñó un producto que crea instancias de aprendizaje y convivencia en el hogar, por medio de experiencias lúdicas, participativas y creativas, que responden a la necesidad de un canal que capte la atención de los niños y que facilite el aprendizaje socioemocional guiado por los padres

La cuarta y última fase es "Entregar". En esta etapa se definieron los detalles y se realizaron las últimas

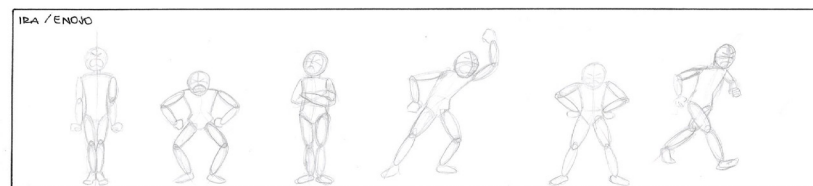
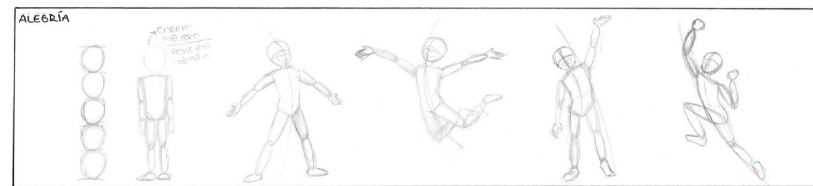
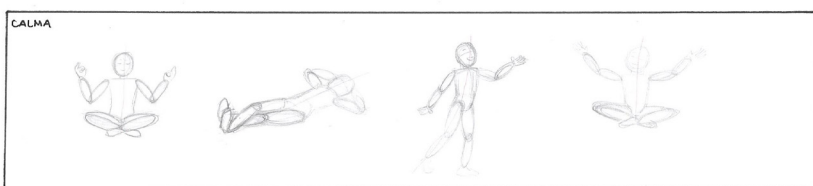
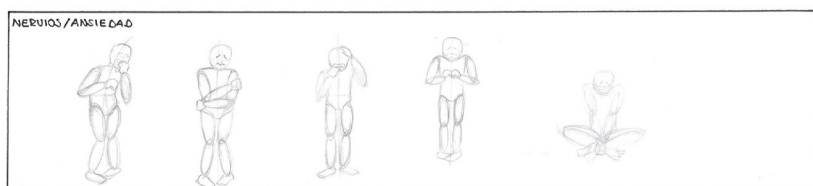
modificaciones del producto, concluyendo en la propuesta formal. Se evalúan los costos de producción del producto con el propósito de cuantificar el valor con el que se lanzaría al mercado. Se plantean propuestas para su implementación y se definen medios para lograr que la propuesta se lleve a cabo.

05 Proceso de diseño



Estudio breve de gestos y posturas

SISTEMA DE REFERENTES Y GESTOS



Después de revisar referentes y antecedentes y cruzarlos con los datos obtenidos en la etapa de entrevistas, el proyecto se inclinó hacia el desarrollo de literatura infantil y un producto que en conjunto generaran interacciones en torno a las emociones entre padres e hijos.

Para los primeros acercamientos al proyecto, se decidió incorporar una narrativa que sirviera como sustento y como una forma de generar interés en los niños. Luego de explorar diferentes opciones como los monstruos, los superhéroes o personajes fantásticos, se seleccionó la temática del circo

y sus payasos para abordar la presión social por siempre verse feliz. Tema levantado durante la investigación del marco teórico. Los payasos son personajes asociados, tanto en la cultura popular como en la literatura, como personajes que están felices constantemente, que buscan hacer reír

y provocar carcajadas en el público. Se utiliza este personaje para mostrar que todos, sin excepción, experimentan las diferentes emociones que existen y que expresarlas no es algo malo.

Se procede a realizar un pequeño estudio sobre la forma

Protipado y testes

y el lenguaje corporal propio de las emociones para poder aplicarlas al prototipado y determinar cuales son las más reconocibles por medio de testeos.

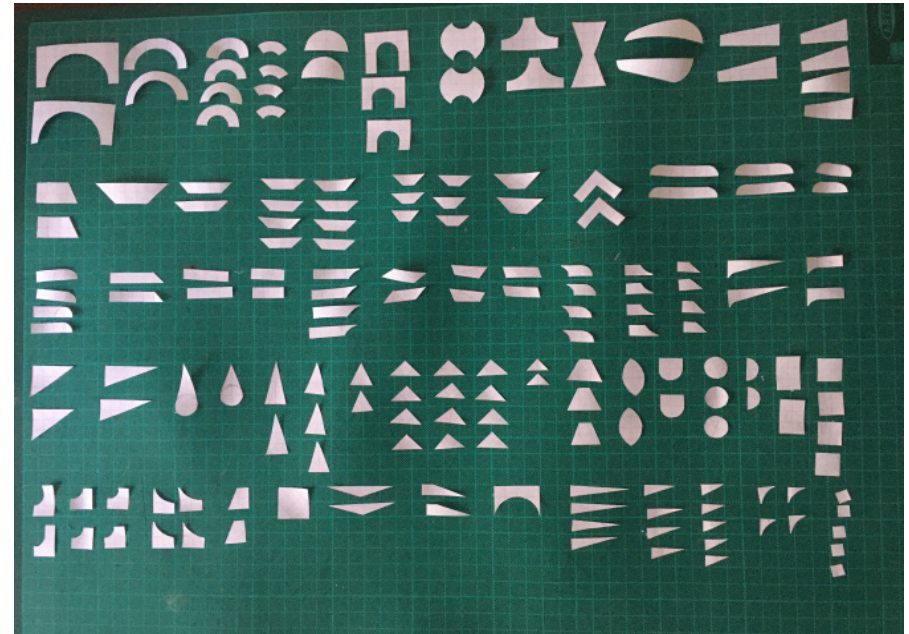
También se indagó en el vestuario de los payasos pasando por diferentes décadas y las evoluciones que el circo a experimentado para definir una línea gráfica. Adicionalmente, se revisaron diferentes juguetes y posters circenses de época. Todo esto con el objetivo de incorporar vestuarios y colores pertinentes y llamativos para ambos usuarios.

Durante el estudio de posturas y gestos, surge el concepto de construir emoción, basándose en la geometrización que se utiliza para dibujar, iniciando de una esqueleto de figuras geométricas que da la base para el dibujo que luego se va complejizando .

A partir de este concepto se generaron 2 variaciones.

Primer prototipo

La primera variación consistió en piezas bidimensionales que al organizarse en una superficie plana forman personajes experimentado emoción. En esta oportunidad, la forma de las piezas consistía en diversas figuras geométricas precisas y complejas de distintos tamaños. Estas figuras se disponen una al lado de la



Piezas obtenidas a partir de la teselación del una hoja carta

otra cubriendo todo el plano. Esto se realiza con el objetivo de fabricar el producto a partir de una sola pieza de material y reducir la cantidad de desechos. En primera instancia se realizó una prueba teselando una hoja blanca

tamaño carta. Se selecciona este tamaño debido a que es un tamaño apropiado para un producto final que iría empaquetado en una caja, que no debe ser tan grande ni tan pesada, pensando en la eventual distribución,

almacenamiento y uso.

Para las fases de testeo se debe señalar que debido a las condiciones de la pandemia y la resistencia de los padres a permitir interacciones de los niños con terceros para no arriesgar la asistencia a clases, fue difícil concretar instancias para probar los prototipos. Francisca, una de las madres entrevistadas, accedió a participar en las instancias de testeo convirtiéndose en informante clave del proyecto. Así se logró concretar 2 reuniones con ella y sus hijos, en diferentes etapas del proyecto, por lo que se realizaron dos viajes a la Región de Valparaíso, específicamente a la ciudad de Concón donde vive Francisca.

El prototipo se hace de forma análoga dibujando y cortando figuras geométricas

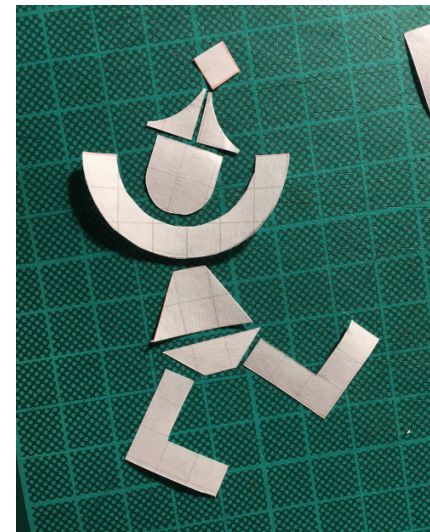
en papel blanco común tamaño carta. Estas piezas se utilizaron para componer diferentes personajes y posturas que transmitan emoción, procurando representar la temática de payasos. Los resultados fueron fotografiados y enviados a Francisca, que tiene dos hijos del rango de los usuarios del proyecto, Agustina de 6 años y José Pedro de 4. Para la evaluación de las posturas y personajes, se le pidió a Francisca que le mostrara estas fotografías a sus hijos y que les preguntara qué veían en ellas, con el objetivo de testear la lectura de las figuras sin la ayuda de contenido gráfico. En caso de que los niños logran identificar la composición de figuras como una forma humana, se le debe preguntar qué emoción cree que está experimentando. Para que las respuestas de

los niños no se influenciaron por los comentarios de su hermano, se le solicitó a Francisca que les mostrara las fotografías por separado con un solo niño presente durante cada experiencia. También se le pidió a Francisca que documentara la experiencia a través de videos y fotografías.

Luego de que Francisca realizara la actividad, se agendó una videoconferencia para recibir sus observaciones y comentar los resultados.

Resultados

Agustina se da cuenta de que la composición creada con las figuras en blanco representa figuras humanas. Sin embargo, no interpreta estas figuras humanas como payasos. Hay fotografías en las que puede ver más de una emoción y



Emoción representada: felicidad

procede a explicar cada una con ejemplos.

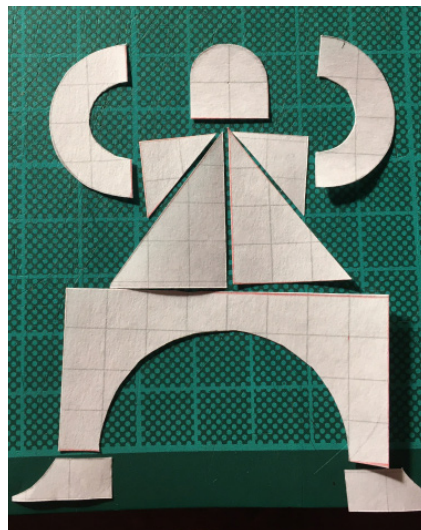
Con casi todas las fotografías, Agustina crea pequeñas historias y se las comenta a su mamá para explicarle por qué el personaje se siente así. Por ejemplo: "Yo creo que se siente triste, podría ser porque se enojaron con él."



Emoción representada: miedo

En algunos casos imita la postura de la fotografía y le explica a su mamá con su cuerpo y con su rostro lo que siente el personaje.

José Pedro por su parte, no reconoce todas las fotografías como una composición, sino que en algunos casos ve figuras aisladas a las que



Emoción representada: rabia

les atribuye un objeto. Por ejemplo, asocia una pieza con forma de arco con un arcoíris, o un círculo con un sol. En las composiciones que sí identifica como un todo, ve personas ejecutando acciones o movimientos, no los atribuye a una emoción. Esto habla de la capacidad de abstracción, que no parece estar tan



Emoción representada: tristeza

desarrollada como en el caso de su hermana.

Desde la experiencia de formar los personajes con las figuras de papel, se extrae que la cantidad de piezas obtenidas al cubrir el plano no es sinónimo de la cantidad de personajes que se pueden crear. De las 180 piezas que



Emoción representada: felicidad

se obtuvieron luego de cubrir el plano, muchas de ellas no se utilizaron o resultaron ser demasiado complejas. Parte de esto se debe a que el tamaño de las figuras geométricas fue muy pequeño.

Segundo prototipo

A partir de los resultados obtenidos, se repite el proceso de cubrir una hoja carta con figuras geométricas, pero esta vez se usan tamaños más grandes para lograr un mayor número de piezas útiles y evitar tamaños peligrosos para los niños, es decir, piezas que podrían ser ingeridas. En esta ocasión las piezas fueron ilustradas con la temática elegida asignándole el rol:

- Rostros
- Brazos
- Torsos
- Piernas
- Accesorios.

En este prototipo se utilizaron emociones básicas y se les

asignó una paleta de colores coherente con los colores que ya se utilizan tanto en el aula como en libros, películas o juguetes, a modo de no generar confusión en los niños y darle continuidad a los conocimientos que ya tienen:

La Felicidad se representa con amarillo, rosa, verde y celeste. La Rabia con rojo, naranja y negro. La Tristeza azul, celeste y negro. Y el Miedo negro, morado y magenta

Estos colores se usaron tanto en el rostro como en las piezas de brazos, torso y piernas que fueron ilustradas con gestos corporales atribuibles a determinadas emociones, como los puños en la rabia o las rodillas hacia adentro en el miedo.

Afortunadamente, la comuna avanzó a fase dos y Francisca



accedió a la prueba presencial del prototipo con José Pedro y Agustina. Para empezar la experiencia se les entregan las piezas de papel y la única instrucción de formar personajes, ya que se buscaba observar qué tan intuitivo era el juego, la selección de piezas, las emociones creadas y las interacciones generadas. Por medio de este prototipo, se quiso testear el reconocimiento de las emociones en primer lugar, en las expresiones faciales y en segundo lugar, en el lenguaje corporal. Otro punto para testear fue la identificación de las emociones asociándolas a un color. También las figuras y formas aplicadas para la construcción de las piezas, para reconocer aquellas que se usan más y cuáles les hacen menos sentido o que llaman menos la atención de los niños. Por último, evaluar la narrativa del

circo y los payasos. Ver si llama la atención de los niños y si las vestimentas ilustraciones en las piezas son claras, es decir, si los niños reconocen el disfraz de un payaso o no.

Observaciones

Respecto al reconocimiento de las emociones en los rostros, se logró la identificación de 4 de las 5 emociones. Tanto Agustina como José Pedro interpretaron los rostros de miedo como tristeza. Más avanzada la actividad Agustina mencionó que también podrían ser cara de susto, de todas formas, las expresiones faciales utilizadas para expresar el miedo no fueron claras.

Sobre la función de cada pieza, Agustina identifica claramente las piezas para rostros, brazos, torso, piernas y accesorios. Incluso luego de armar sus



primeros payasos, determino que era más fácil para ella organizar las piezas en grupos según su función y luego seguir creando personajes. Explica que le es más fácil crear su personaje teniendo

todas las opciones a la vista. En el caso de José Pedro, identifica los rostros y los torsos, pero los brazos y las piernas no son evidentes para él, por lo que solía usarlos sin darse cuenta de cuál era cuál.

Agustina le señaló que uno de los personajes que él había hecho tenía una pierna en lugar de un brazo y lo ayudó a buscar un brazo para que arreglara el "error". Desarmar sus personajes para crear otros no parece ser un problema y tampoco el compartir las piezas.

La temática de payasos no fue reconocida por ninguno de los dos niños.

El tamaño de las piezas funciona bien ya que ambos niños pueden manipularlas sin problemas pese a tratarse de piezas de papel que no tienen volumen. Sin embargo, no se utilizaron todas las piezas. Las piezas más pequeñas que representan accesorios se usaron con poca frecuencia y hubo algunas que no se usaron en toda la experiencia.

La actividad fue más bien corta, alcanzando una duración de aproximadamente 20 - 25 minutos. Pese al poco tiempo, se generaron interacciones interesantes que pueden enriquecer el proyecto.

En primera instancia José Pedro no interactuó con las piezas, sino que se limitó a observar. Luego, empezó a acercarse a Agustina para ver qué era lo que hacía. Finalmente, decide imitarle y empezó a formar sus personajes. Esto parece relevante, porque tal y como se menciona en el marco teórico, los niños imitan lo que hace el resto y en base a eso empiezan a actuar de forma más autónoma.

Una de estas interacciones fue la creación de historias a partir de los personajes resultantes. Poco después del inicio de la actividad Agustina,



de manera espontánea, comenzó a hablar sobre cómo se sentían, inventaba pequeños relatos para cada personaje explicando qué les había sucedido para que experimentaran la emoción. No le hablaba a alguien en

particular, sino que contaba la historia para sí misma y para quien quisiera escuchar, esto se deduce del hecho de que no le hablaba directamente a alguien ni buscaba respuesta a su relato en los rostros de los que estaban presentes.



Más tarde, de forma natural e instintiva, los niños empiezan a compartir sus resultados explicando qué sentían sus personajes y luego imitar las posturas que habían formado con las piezas.

Luego de que las piezas dejaron de ser interesantes, los niños conversan que hacer y deciden ponerse a dibujar. José Pedro fue por hojas y lápices, mientras que Agustina trajo un pequeño bastidor pinceles y pinturas. Si bien ya

no se trataba de los personajes creados anteriormente ni de la temática circense, los dibujos seguían la línea de las emociones, pero con personajes libres sin un tema en común, como un dinosaurio enojado.

Tercer Prototipo

De manera paralela a los prototipos de papel, se desarrollaron borradores de una historia con payasos como protagonistas. Como se menciona con anterioridad, la teatralidad del circo permite crear diferentes historias y ambientes que generan emoción en los espectadores. En este escenario los payasos tienen un rol asignado que es el del personaje feliz y cómico que hace reír. Se selecciona este personaje para hacer el link con el personaje que la

sociedad chilena asigna a sus ciudadanos, un personaje que debe ser feliz, exitoso y que no puede mostrar el resto de sus emociones. En base a esto se inventan diferentes versiones de historia en la que cada payaso representa una emoción, felicidad, tristeza, miedo o rabia.

Para evaluar los borradores, se concertó una videollamada con la psicóloga infantil Paula Duran, quien señaló que, si bien la intención de declarar la libertad de cada persona para sentir y expresar sus emociones e ir en contra de una costumbre social que es muy dañina y, en sus propias palabras, represiva, la idea de usar al payaso para explicar eso, no es tan eficiente. Funciona al enfrentarlo con su opuesto, es decir, la tristeza, pero no queda claro al involucrarlo

con las otras emociones. De estos comentarios, se rescata la idea de enfrentar conceptos opuestos, usando personajes que se asocien a una cierta emoción y mostrarlo en situaciones donde sienta lo contrario.

Aprovechando esta instancia, se le comentó sobre los prototipos desarrollados y se compartieron los resultados de los testeos. A raíz de esto, Paula califica el juego como efímero, ya que la composición resultante tiene una duración corta. Los personajes se arman y se desarman para crear otros nuevos, las piezas se guardan y la emoción creada desaparece. A partir las observaciones de Paula, surge la idea un objeto que de resultados que perduren en el tiempo, que permita seguir jugando y que dé más posibilidades de interacción en torno a la

emoción y al objeto mismo. Este último punto nace de la acción de José Pedro de pasar de las piezas al dibujo sin perder el hilo de las emociones y de Agustina, quien comienza a crear historias a partir de sus personajes, lo que además hace sentido con el uso de fantasía y narración que planteo la psicóloga infantil durante las entrevistas.

Cuarto prototipo

Para cumplir con estos nuevos requerimientos, se buscan nuevas alternativas para integrar lo emocional, la creación de historias y el acto artístico-creativo, el cual permite la conexión con el mundo emocional de los niños de forma inconsciente. Se decide satisfacer estas necesidades mediante el diseño de timbres, ya que

la acción de timbrar genera resultados duraderos, que pueden almacenarse y generar un registro. Además, se seleccionan los timbres al ser un elemento común entre en el mundo de los niños y el mundo adulto. Cabe destacar, que con la creciente popularidad de los planners y el uso de bullet journal, los timbres han alcanzado nueva popularidad entre niños, jóvenes y adultos, conquistado al usuario desde lo lúdico y lo creativo. De esta forma se busca captar también el interés de los adultos.

Se fabricaron 10 timbres con goma eva y cartón reciclado de cajas de embalaje. El diseño consistió en iconos de diferentes tamaños sin una función clara y sin ilustración que, a diferencia del prototipo de payasos de papel, no representan una parte específica del cuerpo. Se toma

esta decisión para ampliar el espectro de resultados de los timbres, posibilitando una creación más libre y permitir que los niños puedan adaptar la función de las figuras según sus necesidades y gustos al crear. Lo que se buscó lograr con este prototipo fue la construcción de diferentes expresiones faciales a partir de los timbres, para lo que se dibujo la silueta de un rostro en el que los niños pudieran estampar. En esta oportunidad, al igual que en el primer testeo no se comentó la temática de las emociones a los niños para no guiarlos hacia una respuesta, sino que se les dio libertad de creación. Este testeo fue realizado con Agustina y José Pedro nuevamente. A ambos se les entregaron hojas cartas con dos siluetas de rostros en cada hoja. Se dispusieron témperas de colores, aluminio para

cocina para verter las témperas y permitir el acceso a ellas desde diferentes direcciones, ya que es una experiencia compartida y de convivencia, y se les pidió que timbraran lo que ellos quisieran en las hojas sin explicar que las siluetas eran rostros, para probar la lectura de la figura y la intuitividad de los timbres.

Al empezar la experiencia ambos niños se muestran entusiastas de con la actividad, ambos seleccionaron sus colores de témperas y empezaron a timbrar. La lectura de la silueta fue clara para ambos niños, ya que los dos comenzaron a estampar formando rostros. Cabe decir que esto ocurrió al mismo tiempo sin que se comunicaran verbalmente y sin observar lo que hacía el otro.

Los resultados fueron los

esperados en cuanto a la libertad de creación que ofrecen los íconos utilizados. Las figuras no se usaron del mismo modo siempre, sino que su funcionalidad iba mutando en cada rostro creado y en cada niño.

En primera instancia se observa un ensimismamiento en ambos niños, cada uno está concentrado en su "dibujo" y no entablan conversación entre ellos ni con el observador de la experiencia. Los resultados muestran diferentes tipos de personajes en los que se pueden ver gestos que se asocian claramente a las emociones. Esta observación fue ratificada por los mismos niños quienes luego de un tiempo comienzan a observar lo que hace el otro y a compartir lo que habían timbrado explicándose mutuamente lo que sentían





sus personajes. En este punto los niños comienzan a inventar historias breves que explican qué es lo que le ha ocurrido a su personaje y por qué se siente de determinada forma. Al igual que en el primer testeo, esta narración se da de forma natural y espontánea.

El tamaño de los timbres fue

apropiado para la manipulación de ambos niños por igual, pero el volumen del mango no es suficiente haciendo que los dedos toquen la pintura, ensuciando a los niños y los dibujos al timbrar.

Una acción interesante de este testeo ocurrió cuando las siluetas que se les entregaron

a los niños se acabaron. Ambos niños querían seguir timbrando por lo que se les entregaron nuevas hojas, esta vez completamente en blanco, lo que dio paso a que los niños liberaran su creatividad, ya no solo estampan expresiones, sino que armaran cuerpos completos. En este punto, los niños complementaban los timbres pintando con los dedos generando formas libres.

La extensión de la experiencia, al igual que en el testeo anterior, estuvo dada por los niños y su interés en la actividad. Alcanzando una duración de aproximadamente 30 minutos

Quinto prototipo

Para este prototipo, se retomó el concepto inicial de "construir emoción", fusionando la idea

de construir personajes por medio de figuras geométricas con el uso de timbres. Esta decisión se toma a partir de los resultados del testeo anterior, en el que los niños incorporaron cuerpo a los rostros que crearon con los timbres.

Al igual que en el prototipo anterior, los timbres fueron hechos a partir de goma eva y cartón reciclado, pero esta vez se reforzó su estructura usando doble con cada de material, para darles más durabilidad, ya que los timbres anteriores se fueron aplanando con el uso, y para darle más volumen al mango para que los niños se ensucien los dedos. Se utilizaron íconos de figuras geométricas que no representan algo en particular, incorporando texturas en algunas de ellas,

y se incluyeron piezas con significado literal con formas de manos y zapatos.

El teste se realizó de manera presencial con Rafaela. Una niña de 4 años que pese a encontrarse en edad preescolar no ha iniciado su educación parvularia debido a la pandemia. Se le entregaron los timbres, una tinta color celeste (determinada por la disponibilidad y el acceso a tintas, no responde una necesidad del proyecto) y hojas de papel en blanco.

En un comienzo estampa figuras sueltas sin un propósito claro, es más como un acto instintivo, timbrar por timbrar por decirlo de alguna forma. Luego su padre, que se encuentra presente durante toda la experiencia, le propone formar cosas con los timbres y procede a

hacer un ejemplo en una de las hojas de papel formando a una persona. De manera repentina, la niña empieza a hablar sobre emociones y comenta que tiene peluches que le enseñan sobre ellas. Se refiere a peluches del Monstruo de colores.

Pasado un tiempo, Rafaela sale de la habitación y vuelve con una caja de lápices scripto. Acto seguido comienza a intervenir lo que había hecho con sus timbres, agregando caritas, pelo y color en algunas de las formas lineales. Además, agrega elementos a ciertas figuras dándoles significado, por ejemplo, convirtió rectángulos en edificios dibujándole ventanas. También dibujo personas junto a las personas que hizo con los timbres, y complementó lo que timbraba con dibujo, por ejemplo, timbró cabeza, cuerpo y brazos, y luego completó dibujando las piernas, el rostro y



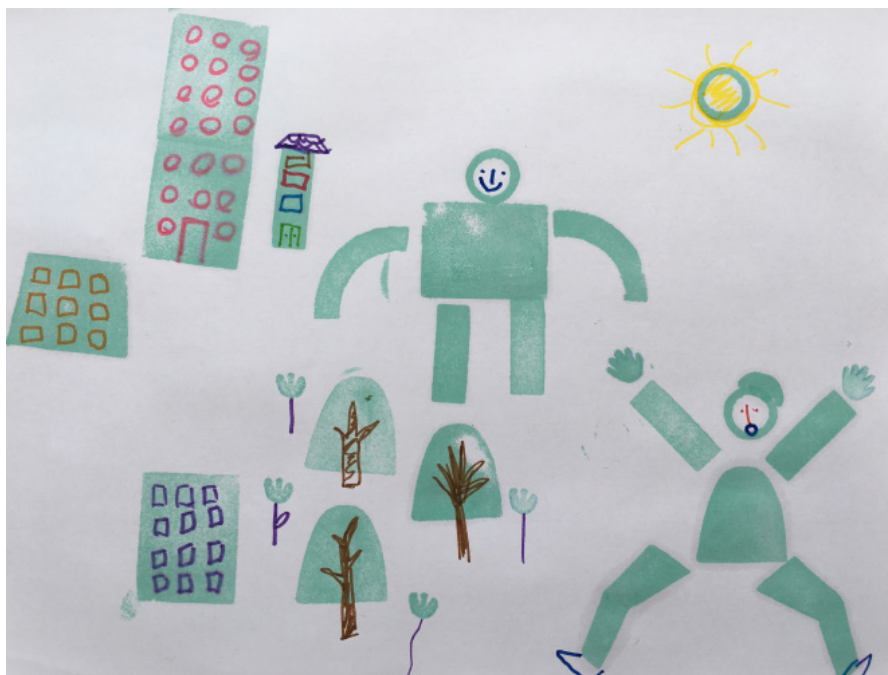
un corazón junto a la persona.

La experiencia fue corta, duró 15 minutos aproximadamente.

Observaciones

Se intuye que al comienzo

Rafaela no dio sentido a las figuras timbrándolas de manera aislada, debido a que al no haber ingresado aún al colegio o al jardín no ha realizado este tipo de actividades donde se integre construcción figurativa con formas geométricas. Se



consulto a su padre si ha realizado actividades así en casa y la respuesta fue que no, comenta que el y su esposa dibujan con ella, pero no han incorporado otros elementos a sus actividades artísticas o creativas. Si menciona

que están enseñándole las emociones por medio del cuento El monstruo de colores y los peluches del monstruo. Pese a esta actitud inicial, luego de que su padre timbró una persona, la niña capta el objetivo de la actividad y



procede a timbrar formando personas también.

Cuando comienza a intervenir las creaciones dibujándoles expresiones, comentaba la emoción que está dibujando, mayoritariamente felicidad

y amor. A diferencia de los tests anteriores, Rafaela no inventa historias.

Se destaca la intervención como una interacción inesperada pero relevante para el proyecto, porque implica

el uso de la creatividad y la imaginación, además se toma como una forma de apropiación del juego por parte del niño.

Se rescata un comentario realizado por el padre de Rafaela al final de la experiencia. "el resultado se ve súper choro, y el tema de las emociones es súper importante, podrías hacer un cuento o un libro con esto".

Validación de iconos.

Luego del testeo realizado con Rafaela, se utilizaron los timbres para generar posturas propias de cada emoción con el objetivo de validar las figuras utilizadas y las posturas representadas, que posteriormente serán empleadas para las ilustraciones de la pieza literaria.

Estas posturas fueron enviadas a Francisca quién se las enseñó a sus hijos Agustina(6) y José Pedro, y a sus sobrino Maximiliano (5), por separado durante un asado familiar.

Miedo:

Miedo 1: dos de los tres niños idéntica la emoción representada por la figura. El tercer niño interpreta la figura como una acción, señalando que "él se está protegiendo la cabeza porque algo está cayendo del cielo" Si bien la identificación no es precisa en cuando a la emoción, si identifica una de las funciones del miedo que es protegerse ante un posible peligro.

Miedo 2: dos de los niños identifican la emoción, señalando que parece que al personajes se le pararon los pelos de miedo y que sus

brazos y piernas tiembla. El menor de los niños no atribuye ninguna emoción a la figura.

Felicidad:

Felicidad 1: Los tres niños identifican la emoción y comentan que parece estar bailando o cantando.
Felicidad 2 los tres niños identifican la emoción.

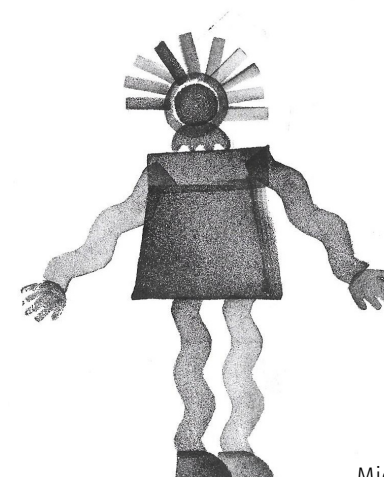
Tristeza

Tristeza 1: los tres niños identifican la emoción. Uno de ellos menciona que el personaje podría estar cansado.

Tristeza 2: dos de los niños identifica la emoción. Uno de ellos interpreta nervios en la postura.



Miedo 1



Miedo2

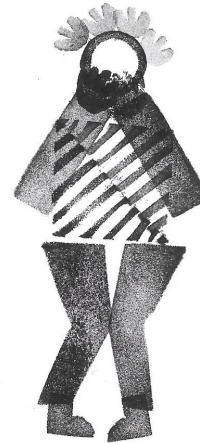
Rabia:

Se validan ambas posturas ya que se identifica la emoción en cada caso por los tres niños.

Además de las emociones, se utilizan los timbres para formar otras figuras de apariencia humana y para representar lugares o espacios para probar los timbres que no se utilizaron anteriormente. Todas las representaciones fueron comprendidas por los niños. Pese a esto, hay figuras que resultan más difíciles de utilizar y que no aportan significativamente a la creación.



Felicidad 2



Tristeza 2



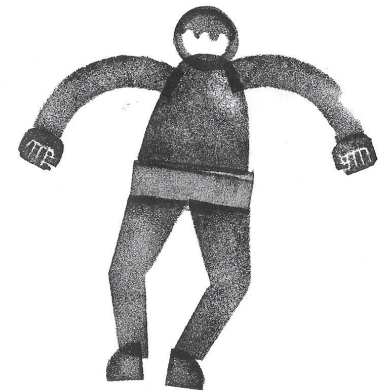
Rabia 1



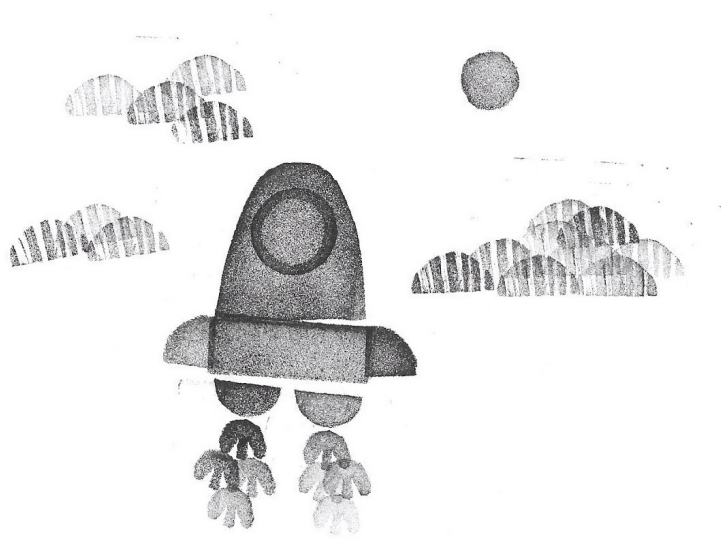
Felicidad 1



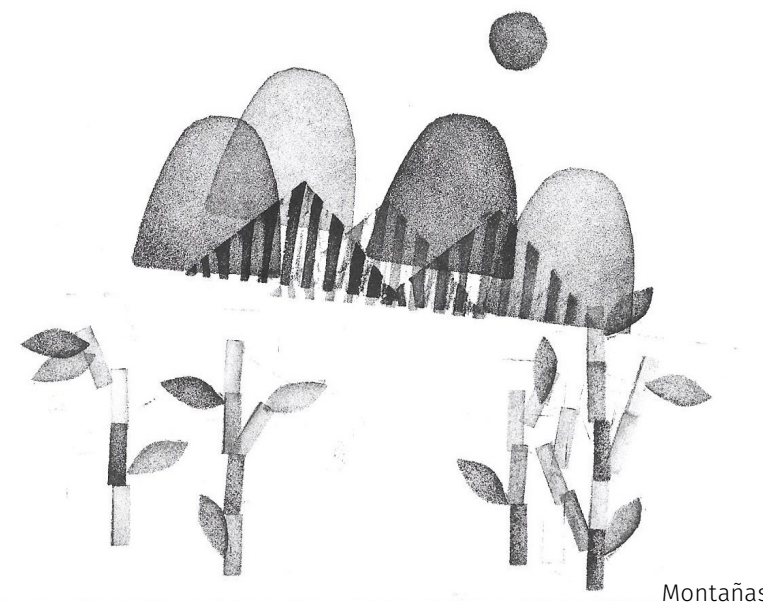
Tristeza 1



Rabia 2



Cohete



Montañas

Sexto prototipo

Luego de los testeos realizados con los timbres, se procede a desarrollar nuevos cuentos para contextualizar el producto. En esta oportunidad se opta por una narración con un trasfondo claro y no una metáfora como fue el caso del cuento con payasos.

Además, se contactó a Javiera Necochea, Directora Área Académica en Aptus Chile con quien se trabajó previamente durante el desarrollo de la Práctica de Servicios. Esta reunión se realizó para identificar los requisitos de un cuento infantil enfocado en niños de edad preescolar y que en algunos casos ya se inician en la lectura.

Ilustración: al ser niños que aún no saben leer o que están aprendiendo a leer, la

ilustración es muy importante para captar su atención, pero por sobretodo para que el libro pueda comunicarse con el niño. Los niños interpretan la historia del libro por medio de las imágenes.

Poco texto: leer no tiene que ser una actividad agobiante para los niños. La historia debe ser breve y dividirse en varias páginas, de manera que el cuento se extienda por varias páginas con poco texto en cada una de ellas, de esta manera el niño siente que ha leído mucho "que ya es un niño grande porque leyó un libro completo". En el caso de los que están aprendiendo a leer, tener poco texto los ayuda a no abrumarse y a no frustrarse.

Palabras simples: es claro que un niño en etapa preescolar aún está aprendiendo palabras y no cuenta con un repertorio

muy grande de vocabulario. Por esta razón, se deben usar palabras simples que el niño escuche día a día o que pueda aplicar de manera cotidiana. Además, la narración debe ser comprensible para ellos, por lo que las palabras difíciles entorpecerían la comunicación de la historia.

Con estos concejos como base para el relato, se crea un nuevo cuento, en el que se utilizan personajes reconocibles y opuestos a la emoción que usualmente se les asocia, con base a la observación de Paula Duran respecto al uso de payasos en la historia anterior. El objetivo de la historia es recordarles a los padres y enseñarles a los niños que todos, sin importar la edad o el género, tienen emociones y normalizar su expresión. Este cuento fue evaluado con Patricia Cáceres, Educadora

de Párvulo entrevistada al comienzo del proyecto, y con Isabel Perucich, Psicóloga Clínica en instancias diferentes. Se presentaron dos cuentos opciones diferentes:

Cuento 1

Hay días en que no nos sentimos felices, sentimos emociones que quisiéramos compartir, pero nos asusta que los demás no nos entiendan. ¡Tranquilos! no hay porque temer.

Un superhéroe suele ser valiente y fuerte, pero también puede sentir miedo, y eso está bien.

Los payasos nos contagian sus sonrisas y nos sacan carcajadas con sus chistes, pero a veces pueden sentirse tristes, y eso está bien.

Una abuelita encuentra la paz regando sus plantas, pero hay días en que se siente nerviosa, y eso está bien.

Un chofer de micros puede estar enojado casi todo el tiempo, pero también hay cosas que lo hacen feliz y eso está bien.

No podemos sentirnos felices todo el tiempo, experimentamos distintas emociones todos los días y eso está bien, porque nos indican como nos sentimos con lo que pasa a nuestro alrededor.

No importa la edad que tengas, si eres hombre o mujer, todos tenemos emociones y expresarlas está bien.

Cuento 2

¿Se han sentido tristes, asustados, enojados o

nerviosos alguna vez?

¿Se han sentido tristes, asustados, enojados o nerviosos alguna vez?
¡Tranquilos, eso es normal! existen otras emociones además de la felicidad y experimentarlas esta bien

El enojo aparece cuando algo nos molesta, no nos parece justo o cuando algo no sale como queremos.

El miedo nos advierte de un posible peligro y aparece cuando hay una amenaza.

Los nervios aparecen cuando no nos sentimos seguros, cuando no sabemos que hacer.

La tristeza llega cuando perdemos algo que queremos mucho, cuando nos tratan mal o cuando nos sentimos solos.

La alegría aparece cuando logramos algo que deseamos, cuando nos sentimos queridos o cuando tenemos algo que nos gusta mucho.

Ambas profesionales señalan que es un relato breve y sencillo, con un mensaje claro y pertinente para el rango de edad al que se enfoca. Señalan, sin embargo, que hay personajes que podrían no ser tan reconocibles para los niños o que los niños no asociarían a la emoción que representan en el cuento. Estos personajes son el chofer de micro y la abuelita, por lo que se recomienda buscar un sustituto más apropiado.

Isabel, hizo dos acotaciones importantes respecto a la frase inicial del cuento. Por un lado, opina que si bien es una frase con una intención buena al buscar que el niño

se identifique, se plantea de forma un poco negativa. En este sentido, recomienda reescribirla usando lenguaje positivo. Por otro lado, recomienda mantener la intención, pero plantearla como una pregunta directa para captar inmediatamente la atención tanto del papá o la mamá como la del niño, y hacerlos reflexionar sobre el tema planteado. Este último comentario, cae directo en uno de los objetivos del proyecto, que es captar la atención de ambos usuarios y hacerlos pensar sobre la emocionalidad, así que se toma el consejo y edita el cuento en función de este, al igual que la pertinencia de los personajes.

Con ayuda de Patricia se seleccionan personajes más apropiados para las emociones rabia y nervios, asignándole un toro y a buda respectivamente.

Este último, no se incorpora por reconocimiento religioso, sino por la asociación al yoga que, según comenta, se está utilizando mucho en niños pequeños para enseñarles técnicas de relajación y a formar conciencia sobre su cuerpo y sus movimientos. Finalmente se replantea la frase de apertura del cuento y se cambia por una pregunta como había planteado Isabel. El texto final es el siguiente:

Cuento 1

Todos experimentamos diferentes emociones cada día y eso es bueno

Las emociones nos indican cómo nos sentimos con lo que pasa a nuestro alrededor y nos ayudan a relacionarnos con lo que nos rodea.,

El enojo aparece cuando

estamos frustrados, cuando algo parece injusto o las cosas no salen como queremos.

El miedo se presenta cuando estamos frente a un peligro o cuando hay una posible amenaza

Los nervios llegan cuando no nos sentimos seguros, cuando no sabemos que hacer o cuando nos enfrentamos a algo nuevo

La tristeza aparece cuando perdemos algo que queremos mucho, cuando nos tratan mal o cuando nos sentimos solos.

La felicidad surge cuando nos sentimos amados, cuando logramos una meta o cuando hacemos cosas divertidas

Cuento 2

¿Se han sentido tristes,

asustados, enojados o nerviosos alguna vez?

!TRANQUILOS! Existen otras emociones además de la felicidad y experimentarlas es normal

Los superhéroes suelen ser valientes y fuertes, pero también sienten miedo a veces, y eso está bien.

Los payasos nos contagian sus sonrisas y nos sacan carcajadas, pero a veces pueden sentirse tristes, y eso está bien.

Buda encuentra la paz y la calma al meditar, pero hay días en que se siente nervioso, y eso está bien,

Los toros pueden estar enojado casi todo el tiempo, pero también hay cosas que lo hacen feliz y eso está bien.

No podemos sentirnos felices todo el tiempo y eso está bien,

¡Recuerden! No importa la edad que tengas, todos tenemos emociones y expresarlas nos hace bien

Después de la revisión del cuento, se les comenta el objetivo y las aproximaciones al resultado final, y se les comparten las observaciones realizadas durante los testeos. Ante esto Isabel comenta que le parece un proyecto muy oportuno dadas las cifras de problemas mentales que se observan en Chile hace ya algunos años, especialmente los casos en infantes. Desde su experiencia como profesional, la crianza y la noción de parentalidad positiva se ve cada vez más entre sus pacientes, y uno de los grandes conflictos es que no saben como aplicarla en casa o

suelen caer en incongruencias que son muy comunes. Por ejemplo, ¡No me grites! dice la mamá gritando, o que los padres se pregunten por qué los niños lo les cuentan las cosas, pero los mandan castigados a la pieza hasta que se les quite el llanto o la pataleta. Este es uno de los casos más comunes según Isabel, explica que las pataletas no son una emoción en sí, son una respuesta irracional donde actúan muchas emociones a la vez provocadas por un agente estresor. Mientras esos niveles de estrés no disminuyan, los niños tendrán respuestas y comportamientos irracionales porque las emociones nublan su mente, no pueden pensar y no van a escuchar nada de lo que les dicen. Primero hay que bajar el estrés, luego ayudarlos a pensar por qué reaccionó así y finalmente enseñarles que no es una respuesta sana

y que hay otras formas de expresarse mejor. "Un proyecto como este podría ayudar a los padres a dialogar con sus hijos y permitirles conocerlos mejor". Como acotación, señala que podría intencionar más la conversación entorno a las emociones aprovechando también la respuesta natural de los niños de crear historias, quizás con preguntas o frases para completar como "Me molesta mucho cuando mi mamá...", con el objetivo de generar respuestas que puedan abrir una conversación más profunda.

En conjunto con Isabel se realizó una lluvia de ideas para encontrar alternativas que potencien el atributo narrativo del proyecto y la acción espontánea de crear historias de los niños, que sea coherente con el uso de timbres y el contenido del

cuento. A partir de aquí, surge la idea de diseñar cartas o tarjetas con preguntas o instrucciones concretas en torno a las emociones que le den la posibilidad a la familia de conocerse mejor y aprender sobre los estados emocionales de los miembros de la familia.

Luego de la reunión con Isabel y la decisión de incorporar tarjetas al producto, se determina el diseño de dos tipos de tarjetas. Una indicara un personaje y la otra dirán emoción y una preguntas o instrucción, estas cartas determinaran qué se debe estampar y qué emoción debe representar. Se elige incorporar estas tarjetas para impulsar la creatividad de los usuarios e incentivar el uso de la imaginación. Se seleccionan 50 personajes y 50 preguntas sobre las emociones felicidad, miedo, rabia y nervios, emoción

que sobresalió durante las entrevistas con los padres y que no se había trabajado explícitamente en los testeos anteriores. En total son 100 cartas que crean más variaciones de forma que la actividad no sea repetitiva o memorizable. Los personajes utilizados se seleccionaron en base a la revisión de referentes del mundo de la literatura infantil. Son personajes simples a los que no se le atribuyen características para que los niños timbres según su percepción e interpretación. Las preguntas son simples y concisas para que la interpretación sea clara para ambos usuarios. Las instrucciones proponen acciones simples y consejos para los estados emocionales. Estas tarjetas fueron evaluadas por Paula Duran. Con su ayuda, fue posible validar la selección de personajes personajes y

evaluar, modificar y agregar preguntas e instrucciones.

Requerimientos del proyecto

A partir del análisis de resultados obtenidos en los testeos y en la revisión de contenidos con profesionales de la educación y de la psicología. Se definen los requisitos que el proyecto debe cumplir para lograr satisfacer las necesidades del usuario durante el levantamiento de información.

Carácter lúdico

Requisitos del diseño: educar de manera entretenida y "camuflada"

Solución tentativa: experiencia relativa al juego, la entretención y/o el ocio como herramienta educativa.

Carácter participativo

Requisitos: dinámica que involucre activamente a los padres y a los niños

Solución tentativa: experiencia que requiera la participación de al menos uno de los integrantes de la familia además del niño

Uso de creatividad

Requisitos: incentivar el uso de la imaginación y la creatividad

Solución tentativa: elementos que den nociones sobre las emociones y las acciones a realizar, para que el proceso de aprendizaje y la interacción estén dadas por las necesidades, las percepciones y la imaginación del niño.

Comunicar emociones

Requisitos del diseño: propiciar el dialogo en torno a las emociones en el núcleo familiar

Solución tentativa: experiencia que genere instancias de dialogo en torno a las emociones en el hogar, ya sea desde la fantasía como desde la experiencia personal.

Emociones

Requisitos del diseño: dinámica que trabaje la educación socioemocional en torno a emociones determinadas

Solución tentativa: incorporar elementos que hagan mención e incentiven el dialogo en relación a la felicidad, rabia, tristeza, miedo y nervios.

Falta de herramientas

Requisitos: experiencia y dinámica que se adapte a los conocimientos de los cuidadores y a las necesidades de los niños.

Solución tentativa: actividades que no requieran de conocimientos específicos sobre educación socioemocional, pero que permitan tanto a los padres como a los niños trabajar en sus habilidades socioemocionales.

06 Propuesta formal



Propuesta Formal

En respuesta a la oportunidad detectada gracias a las entrevistas con Educadoras de Párvulo, Padres de niños escolarizados de 4 a 6 años y en coherencia con los resultados de los testeos con el usuario principal, la evaluación y co-creación con profesionales de la educación y la psicología, se presenta Estampa Emoción un kit de actividades lúdico participativas que generan espacios de convivencia y conversación en torno a las emociones, permite reforzar las habilidades socioemocionales de reconocimiento, gestión y expresión de emociones por medio del diálogo, la lectura y el acto creativo.



Componentes del kit

Consiste en un set de 30 timbres, 3 tintas, cartas, acordeones de papel en blanco y el cuento "Sentirse así, está bien".

El set de timbres utiliza íconos con formas literales y figurativas de diferentes tamaños, con texturas o sólidas. Las figuras literales se dividen en tres grupos:

caras con gestos, brazos y piernas. Los gestos se incorporan, debido a que el cuento que se describe más adelante, fue ilustrado con estos timbres, de esta forma se pretende asegurar la legibilidad e interpretación de las ilustraciones para los usuarios más pequeños. Las íconos figurativos, son figuras geométricas y figuras libres que no insinúan una uso en particular. Esto se da en respuesta a la

necesidad de actividades que fomenten la creatividad y la imaginación de los niños, estas figuras como se logró validar mediante los testeos, permiten diversas formas de uso y la adaptación según las necesidades de cada usuario.

Los colores de las tintas son los colores básicos rojo, amarillo y azul. Se seleccionan estos colores por dos



motivos. El primero es la apariencia del kit, al ser un producto pensado en dos tipos de usuarios cuyas edades distan bastante, se debe dar una apariencia que resulte llamativa y pertinente para ambos perfiles. Estos colores logran una imagen que no es ni tan infantil ni tan adulta, que es lo que deseaba lograr. Y en segundo lugar, es que son colores familiares para

los niños y que al combinarse permiten lograr colores secundarios.

Las cartas de Estampa Emoción, se dividen en cartas de emoción y cartas de personajes. Cada participante debe tomar una de cada tipo y luego representar lo que le indican con la ayuda de los timbres y con los elementos

que los usuarios quieran incorporar para enriquecer su creación. Estas cartas desafían a los usuarios a usar la creatividad para representar a la vez que da libertad para la imaginación. Estas cartas, se incorporan al kit como un catalizador de interacciones al hacer preguntas que involucran a todos los participantes y que les permiten dialogar y conocerse mejor. Las instrucciones generan movimientos, expresiones y dan consejos para enfrentar mejor estados emocionales complejos como la tristeza y la rabia.

El cuento "Sentirse así, está bien", es una historia original desarrolla a partir de la co-creación y la interdisciplina, aunando los conocimientos de una Educadora de Párvulo, una Psicóloga Clínica y una Diseñadora. El texto final resulta de la unión de ambos cuentos desarrollados en la etapa de testeos, debido a su riqueza y los tomes de fondo de cada uno, que si bien son distintos apuntan a un objetivo común: educar sobre las emociones y normalizar su expresión. Por otro lado, las ilustraciones de este



cuento fueron realizadas a partir de las figuras de los timbres del kit. La decisión de ilustrar con los timbres responde a la necesidad de unificar el lenguaje gráfico del producto final y también busca ser un referente o instructivo visual que les de nociones a los usuarios sobre qué hacer con las timbres o qué cosas pueden lograr con ellos. El

formato de este cuento es un acordeón de papel que en su cara frontal tiene la opción 1 y la cara posterior la opción 2 (opciones resultantes de la evaluación Patricia e Isabel)

Los acordeones de papel se incorporan al Kit para que los niños tengan un lienzo donde timbrar y para invitarlos a crear sus propias historias, por



esto estos acordeones poseen las mismas dimensiones y número de pliegues del cuento. Para los acordeones se utiliza papel hilado de 240 gr. para darle más resistencia y que haya menos traspaso de tinta de una cara a otra.

Diseño de Identidad

Naming

Estampa Emoción surge del concepto "construir emoción" que se utilizó a largo de todo el proceso de testeos y se mantuvo hasta la propuesta final. Se cambia la palabra construir por "estampa" en referencia a los timbres y a las actividades que se realizaron con demás elementos del kit.

Bajada: "Kit para divertirse creando emociones en familia"

Debido a que el título no es explicativo, en consecuencia se incorpora una bajada con la finalidad de guiar al usuario hacia la temática y la funcionalidad del kit.

Logotipo

Tipografías: para el título se selecciona la tipografía Marvin Regular, diseñada por Patrick Griffin para Canada Type, debido a su apariencia caricaturesca que se empareja adecuadamente con el lenguaje gráfico del packaging y los elementos del kit que fueron ilustrados con los íconos de los timbres. El grosor de esta tipografía hace resaltar el texto y permite buena legibilidad.

Para la bajada, se utiliza una tipografía diferente para jerarquizar la lectura del Logotipo. Se elige Tissa Sans Pro Medium, de la Mitja Miklavcic. Es una tipografía más ligera y suave que genera contraste con el título, armonizando la composición total.

ESTAMPA EMOCIÓN

kit para divertirse creando emociones en familia

Paleta de colores

Como se explica anteriormente, se seleccionan colores que generen una imagen de marca ni tan infantil ni tan adulta, ya que debe ser llamativo para ambos perfiles de usuarios. Se seleccionan entonces los tres colores básicos rojo, amarillo y azul, colores sin "edad" que permiten una imagen llamativa y de género neutro.



#e3373a

R:227
G:55
B:58

C: 3
M: 89
Y:75
K:0



#ffcc33

R: 255
G: 204
B: 51
C:0

M: 21
Y: 84
K:0



#33ccff

R: 51
G: 204
B: 255

C: 63
M: 0
Y: 0
K: 0

07 Ejecución



Estructura de costos

Se procesa a cotizar la fabricación de los componentes del kit y se seleccionan los más económicos y rentables. A partir de esto se evalúan los costos de producción de un tiraje de 500 kits para el lanzamiento del producto. Se determinan los costos variables y los costos fijos para fijar un precio proporcional a los gastos. Los costos fijos corresponden a gastos de oficina y personal mínimos para la elaboración y difusión del producto. Los costos variables son los materiales empleados en la fabricación del kit.

Inversión inicial

Registro de marca: \$220.490
Firma notario: \$29.390
Construcción de escrituras: \$165.000
Patente comercial: \$60.000
Computador: \$1.849.000

Costos fijos:

Diseñadora: \$1.200.000
Marketing: \$250.000
Community manager: \$250.000
Bodega: \$300.000
Contador: \$500.000
Bodega: \$250.000

Costos variables:

Cartas: \$ 6.490
Cuento: \$ 4.560
Acordeones de papel: \$260
Timbres: \$16.200
Packaging: \$1.300

Financiamiento

Capital semilla emprende sercotec

Fondo concursable de \$3.500.000 para implementar la idea de negocio. Pueden postular personas mayores de 18 años sin inicio de actividades de primera categoría ante el SII. (<https://www.sercotec.cl/capital-semilla-emprende>)

Asociación con agentes clave

Alianza con fundaciones y organizaciones enfocadas en la promoción de la salud mental infantil y la educación socioemocional, como Cedeti UC, FLITCH, Fundación Amanda o Relaciones Inteligentes.

Analisis FODA

Fortalezas

Conocimiento de diseño
Contacto con distribuidores de timbres con años de experiencia
Contacto con expertos (psicólogo infantil y educadoras de párvulos)
Contacto con personas con experiencia en el rubro (ingeniera comercial Casa Ideas)

Oportunidades

Mayor interés sobre la temática de educación socioemocional
Mayor preocupación el cuidado de la salud mental
Mayor conocimiento y más estudios sobre la salud mental
Incremento de ventas online en el último tiempo

Debilidades

Falta de conocimientos de gestión de negocios y de logística
El catálogo consta de un solo producto
No es una marca conocida
Financiamiento
Pocos canales de difusión

Amenaza

Incertidumbre producto de la pandemia
Posibles problemas de abastecimiento producto de la pandemia
No cuenta con economías de escala en comparación con grandes producciones en serie de empresas como Mattel o Hasbro
Menor llegada al público en comparación a la competencia.

08 Cierre



Proyecciones

Para la siguiente etapa se plantea el diseño de nuevos kits enfocados en otras edades, por ejemplo, adolescentes, adaptándose a las necesidades y capacidades de cada segmento.

También se evaluará la adaptación del cuento a formato libro, con la intención de comercializarlo por separado. Adicionalmente, se plantea el diseño de nuevos cuentos que incorporen emociones más complejas y que se adquieren en edades más avanzadas que las del usuario de este kit.

Se buscarán socios y cooperación con profesionales de la salud mental y la educación, para elaborar nuevos productos que atiendan a la necesidad de proteger la salud mental desde la infancia y de trabajar constantemente la inteligencia social y emocionales

Conclusión

Hace al menos una década, el mundo está siendo testigo de una crisis de salud mental a nivel global, que está afectando a la población de manera transversal. En el caso de Chile, se puede observar un aumento sostenido en los casos de problemas mentales, siendo los casos infantiles los que causan más preocupación. Esto se debe a que los problemas de salud mental originados durante la niñez tienen 50% de probabilidades de mantenerse y prolongarse hasta la adultez, bajando considerablemente la calidad de vida de las personas.

Luego de dos años conviviendo con el COVID-19, la preocupación por la salud mental infantil ha aumentado, ya que la pandemia ha generado un ambiente emocionalmente amenazante para ellos. Como se menciona anteriormente, los niños requieren de rutinas claras para sentirse seguros, organizarse mejor y descubrir el mundo. Con los cambios constantes en las medidas para enfrentar el virus, el aislamiento, la suspensión de clases presenciales y luego la vuelta

a una normalidad parcial, organizar los tiempos y programar los acontecimientos del día a día se volvió más difícil debido a que ya no dependen 100% de los individuos, sino que de la comunidad y la aparición de nuevas variantes. Frente a esto, los expertos y profesionales señalan un aumento en las consultas en psicología infantil y advierten que es probable que el número de casos de problemas mentales en niños siga aumentando.

Ante este escenario, se hace evidente la necesidad de contribuir al cuidado de la salud mental infantil, así como a la prevención de la aparición de problemas de salud mental. Este proyecto nace en respuesta a esa necesidad, sosteniendo que es posible prevenir y combatir los problemas de salud mental a través de la educación socioemocional.

Desde el diseño se genera una herramienta integral que facilita el diálogo, la expresión y la externalización de las emociones en el hogar, permitiendo el refuerzo y desarrollo de habilidades

socioemocionales en los niños. La interacción entorno a las emociones y la comunicación de las mismas ayuda tanto a los padres como a los niños a comprender la naturaleza e importancia de cada una de las emociones, y contribuye a la construcción de confianza, fortaleciendo del vínculo entre padres e hijos. La investigación y desarrollo del proyecto, permitió destacar la capacidad interdisciplinaria del diseño y su rol integrador de las necesidades del usuario y conocimiento de los expertos, permitiendo encontrar un punto medio, aportando con soluciones que se adaptan a los requerimientos de cada caso.

Finalmente, se destaca la importancia de dialogar sobre salud mental y de destinar recursos a la prevención de la aparición de problemas de salud mental, fomentando el desarrollo de inteligencia emocional desde la educación y desde la primera infancia con el fin de formar personas emocionalmente inteligentes, resilientes y empáticas, que sean agentes de cambio para construir una sociedad más sana, feliz y mejor.

08 Bibliografía



Bibliografía

Araneda, N., Sanhueza, P., Pacheco, G., & Sanhueza, A. (2021). Suicidio en adolescentes y jóvenes en Chile: riesgos relativos, tendencias y desigualdades. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 45, 1. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2021.4>

BBC News Mundo. (2021). Tokio: los mensajes de apoyo de Michael Phelps, Nadia Comaneci y otros deportistas a Simone Biles tras su decisión de priorizar su salud mental - BBC News Mundo. BBC. <https://www.bbc.com/mundo/deportes-58000284>

Biles, S. (2021). Conferencia de prensa Equipo de Gimnasia Estadounidense Tokio 2020. Juegos Olímpicos Tokio 2020.

Bisquerra, R. (2005). Educación emocional y bienestar (R. B. Alzina, G. de Recerca en Orientació Psicopedagògica, G. (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), M. Álvarez, M. Á. Fernández, & M. Á. González (eds.)). Wolters Kluwer España. <https://books.google.cl/books?id=4JEVRAAACAAJ>

Bisquerra, R., García, E., & González, P. (2015). Inteligencia emocional en educación. *Síntesis*. <https://books.google.cl/books?id=z2X-rQEACAAJ>

Bravo, D., Errazuris, A., Campos, D., & Fernández, G. (2021). Termómetro de la Salud Mental en Chile ACHS-UC: Tercera ronda. ACHS y Pontificia Universidad Católica de Chile. https://www.achs.cl/portal/centro-de-noticias/Documents/Termometro_SM_version3.pdf

Carvajal, C. (2021). Los niños no son héroes: la urgencia de medidas para paliar las consecuencias del encierro en las infancias « *Diario y Radio U Chile*. *Diario Universidad de Chile*. <https://radio.uchile.cl/2021/04/04/los-ninos-no-son-heroes-la-urgencia-de-medidas-para-paliar-las-consecuencias-del-encierro-en-las-infancias/>

CASEL. (2012). *Effective Social and Emotional Learning Programs*. In *Preschool and Elementary School Edition*. <https://doi.org/http://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf>

CASEL. (2017). *Serie de Discusión de SEL para Padres y Cuidadores*.

Center on the Developing Child. (2007). *The Science of Early Childhood Development*. In *Brief*. www.developingchild.harvard.edu.

Céspedes, A., & Chile Crece Contigo. (2020). *EN VIVO Las ventanas de oportunidades en el desarrollo cognitivo y emocional de niños y niñas - Conversatorio con Amanda Céspedes y Carol Bown*, Subsecretaria de la niñez. Chile Crece Contigo, Subsecretaria de la Niñez.

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la Emoción: El Proceso Emocional*. In 13/4/2005. www.uv.es/=choliz

Del Rosario, C. (2019, August 30). Salud Emocional: La clave del bienestar. *Revista INJUV*, 11–12.

Dowdy, E., Ritchey, K., & Kamphaus, R. W. (2010). School-Based Screening: A Population-Based Approach to Inform and Monitor Children's Mental Health Needs. *School Mental Health*, 2(4), 166–176. <https://doi.org/10.1007/s12310-010-9036-3>

Echavarrí, O., De la Paz, M., Fischman, R., Morales, S., & Barros, J. (2017). Aumento sostenido del suicidio en Chile: un tema pendiente. *Centro de Políticas Públicas UC*, 95(0718–9745), 1–12. https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2017/07/No95_Principales-problemas-ambientales-en-Chile.pdf

Escobar, M. (2016). El aporte de la educación parvularia. Chile Crece Contigo. <http://www.crececontigo.gob.cl/columna/el-aporte-de-la-educacion-parvularia/>

Ferrari, P. F., & Rizzolatti, G. (2014). Mirror neuron research: The past and the future. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 369(1644). <https://doi.org/10.1098/rstb.2013.0169>

Figuroa, D. (2020, May 14). Felipe Lecannelier, doctor en psicología: “La educación formal no es lo más importante ahora, sino el bienestar emocional de los niños y adolescentes” - Radio USACH. Radio USACH. <https://www.radiousach.cl/noticias/lo-mas-reciente/felipe-lecannelier-doctor-en-psicologia-la-educacion-formal-no-es-lo>

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.

Grupo Educar. (2011). Entrevista: Amanda Céspedes Calderón, neuropsiquiatra infanto-juvenil. <https://www.grupoeducar.cl/noticia/entrevista-amanda-cespedes-calderon-neuropsiquiatra-infanto-juvenil/>

Guedea, M. (2018). Neuroeducación: Educando las emociones (video). TEDx Talks. <https://www.youtube.com/watch?v=DkXedPzvbeQ>

Gueguen, C. (2019). *Feliz de aprender en la escuela. Cómo las neurociencias afectivas y sociales pueden cambiar la educación* (1st ed.). GRIJALBO ILUSTRADOS.

Ipsos. (2021). ¿Cómo ha cambiado su salud mental y emocional desde el comienzo de la pandemia hace aproximadamente un año? In *Un año de COVID-19. Encuesta Ipsos para The World Economic Forum* (p. 6). <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2021-04/Un año de Covid-19 %283%29.pdf>

Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and Emotional Disorders in Children during the COVID-19 Epidemic. *The Journal of Pediatrics*, 221, 264-266.e1. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.03.013>

Kagan, J., & Lewis, M. (1965). Studies of attention in the human infant. *Merrill-Palmer Quarterly*, 11(2), 95-127.

Krassner, A. M., Gartstein, M. A., Park, C., Dragan, W., Lecannelier, F., & Putnam, S. P. (2017). East-west, collectivist-individualist: A cross-cultural examination of temperament in toddlers from Chile, Poland, South Korea, and the U.S. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(4), 449-464. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1236722>

Larraguibel, M., Rojas-Andrade, R., Halpern, M., María, &, & Montt, E. (2021). Impacto de la Pandemia por COVID -19 en la Salud Mental de Preescolares y Escolares en Chile. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de La Infancia y Adolescencia*, 32(1), 12-21. Psychological effects of the COVID-19 lockdown on children and families in the UK. *Revista*

Lecannelier, F. (2019). "Nuestra forma de crianza es un patógeno, un virus que literalmente enferma a niños y niñas." In *Liceo Experimental Manuel de Salas*. <https://www.lms.cl/2019/08/21/dr-felipe-lecannelier-nuestra-forma-de-crianza-es-un-patogeno-un-virus-que-literalmente-enferma-a-ninos-y-ninas/>

Lecannelier, F. (2020). Felipe Lecannelier: "Hoy lo que menos debe importar son las notas de los niños." *Revista Nos*. <https://www.revistanos.cl/felipe-lecannelier-hoy-lo-que-menos-debe-importar-son-las-notas-de-los-ninos/>

Lenti, C., Lenti-Boero, D., & Giacobbe, A. (1999). Decoding of Emotional Expressions in Children and Adolescents. *Perceptual and Motor Skills*, 89(3), 808-814. <https://doi.org/10.2466/pms.1999.89.3.808>

Londoño, C. (2018). ¿Cómo deberían actuar los padres frente a las notas de sus hijos? Esto dicen los expertos - *Elige Educar*. *Elige Educar*. <https://eligeeducar.cl/ideas-para-el-aula/como-deberian-actuar-los-padres-frente-a-las-notas-de-sus-hijos-esto-dicen-los-expertos/>

Mardones, J. (2016). 6 mitos sobre la educación parvularia que deben desaparecer. *El Definido*. <https://eligeeducar.cl/6-mitos-sobre-la-educacion-parvularia-que-deben-desaparecer>

Martínez, C. (2019, September 3). ¿Por qué urge tener una ley de educación emocional en Chile? | *Infogate*. *Infogate*. <https://www.infogate.cl/2019/03/09/por-que-urge-tener-una-ley-de-educacion-emocional-en-chile/>

Mayer, J. D., & Salovey, P. (2007). ¿Qué es Inteligencia Emocional? In J. M. Mestre & P. Fernández-Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 23-43). Piramide.

Mayer, John D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of Emotional Intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396–420). Cambridge University Press. <https://doi.org/DOI: 10.1017/CBO9780511807947.019>

Mestre, J., Guil, R., Brackett, M., & Salovey, P. (2008). INTELIGENCIA EMOCIONAL: DEFINICIÓN, EVALUACIÓN Y APLICACIONES DESDE EL MODELO DE HABILIDADES DE MAYER Y SALOVEY. In F. Palmero & F. Martínez-Sánchez (Eds.), *Motivación y Emoción* (Issue February 2014, pp. 407–438). McGraw-Hill.

Mestre, J., Núñez-Lozano, J., Gomez-Molinero, R., Zayas, A., & Guil, R. (2017). Emotion Regulation Ability and Resilience in a Sample of Adolescents from a Suburban Area. *Frontiers in Psychology (Emotion Science)*, *Front.* <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01980>

Milicic, Neva., & Marchant, T. (2020). Educación Emocional en el sistema escolar chileno: un desafío pendiente. *Horizontes y Propuestas Para Trasformar El Sistema Educativo Chileno*, 52–77.

Milicic, Nova. (2012). *A ser feliz también se aprende: Guía para la educación del niño de 2 a 6 años*. GRIJALBO.

Milicic, Nova, Alcalay, L., Berger, C., & Torreti, A. (2014). *Aprendizaje socioemocional: El programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de intervención en el contexto escolar*. Paidós México. <https://epub91614303bd65ea9bff6f1140646a168b.odilo.us/#/1f3d4fdc-1388-4174-b2e0-065f8f9820e7/5691fc1720a1f55d237d6266ba6877f2119cdab650d77242b72fb3dd0f11d6b0>

MINEDUC. (2017). *Orientaciones para el Buen Trato en Educación Parvularia*. 48.

MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares de Educación Parvularia*. https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

MINEDUC. (2019a). *Marco para la buena enseñanza de Educación Parvularia, Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente*. parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/08/MBE_EP-Final.pdf

MINEDUC. (2019b). *Programa Pedagógico Primer y Segundo Nivel de Transición*.

MINSAL. (2012). *PROGRAMA NACIONAL DE SALUD INTEGRAL DE ADOLESCENTES Y JÓVENES “NIVEL PRIMARIO DE ATENCIÓN.”* <https://www.minsal.cl/portal/url/item/d263acb5826c2826e04001016401271e.pdf>

MINSAL. (2015). Política Nacional de Salud de Adolescentes y Jóvenes 2008 - 2015. Ministerio de Salud. <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/09/Política-Nacional-de-Salud-de-Adolescentes-y-Jóvenes-2008-2015-Chile.pdf>

MINSAL. (2017). Plan Nacional de Salud Mental 2017-2025. In Ministerio de Salud. <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2017/12/PDF-PLAN-NACIONAL-SALUD-MENTAL-2017-A-2025.-7-dic-2017.pdf>

MINSAL. (2018). Encuesta nacional de salud 2016-2017 Segunda entrega de resultados. In MINSAL (Issue Encuesta Nacional de Salud). http://www.ipsuss.cl/ipsuss/site/artic/20171122/asocfile/20171122142253/ens_2016_17_primeros_resultados.pdf

Morgül, E., Kallitsoglou, A., & Essau, C. A. (2020). Psychological effects of the COVID-19 lockdown on children and families in the UK. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, 7, 42-48. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.mon.2049>

Muñoz Alustiza, C. (2007). Inteligencia emocional: el secreto para una familia feliz (Dirección General de Familia y el Menor (ed.)). Consejería de Políticas Sociales y Familia. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007172.pdf>

Muñoz, M. (2020). Amanda Céspedes, neuróloga: «Las habilidades socioemocionales se debiesen enseñar antes de los cinco años». Grupo Educar. <https://www.grupoeducar.cl/revista/edicion-210/amanda-cespedes-neurologa-las-habilidades-socioemocionales-se-debiesen-ensenar-los-cinco-anos/>

OCDE. (2019). Health at a Glance 2019: OECD Indicators. OECD Publishing. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/4dd50c09-en>.

Olhaberry, M., Sieverson, C., Franco, P., Romero, M., Tagle, T., Iribarren, D., & Honorato, C. (2021). The impact of COVID-19 on experiences of pregnancy and/or early parenting in Chile.

Olivares-Tirado, P. (2020, October 30). Demanda de consultas por salud mental de niños/as y adolescentes. Departamento de Estudios y Desarrollo, Superintendencia de Salud. https://www.supersalud.gob.cl/documentacion/666/articles-19896_recurso_1.pdf

OMS. (2011). Global burden of mental disorders and the need for a comprehensive, coordinated response from health and social sectors at the country level (Issue December). http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/eb130/b130_9-en.pdf

OMS. (2012). Global burden of mental disorders and the need for a comprehensive, coordinated response from health and social sectors at the country level: report by the Secretariat. World

Health Organization. In Executive Board 130th Session (Issue December). World Health Organization. <http://www.who.int/iris/handle/10665/78898>

OMS. (2013). Plan de acción sobre salud mental 2013-2020. In Organización mundial de la salud. [https://doi.org/978 92 4 350602 9](https://doi.org/978%2043506029)

OMS. (2017). Depression and Other Common Mental Disorders: Global Health Estimates.

OMS. (2018). Invertir en Salud Mental. http://www.who.int/mental_health

OMS. (2019). Trastornos Mentales. Organización Mundial de La Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>

OMS. (2020a). Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19. World Health Organization Covid 19. <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>

OMS. (2020b). Día Mundial de la Salud Mental: una oportunidad para impulsar un aumento a gran escala de la inversión en salud mental. Organización Mundial de La Salud. <https://www.who.int/es/news/item/27-08-2020-world-mental-health-day-an-opportunity-to-kick-start-a-massive-scale-up-in-investment-in-mental-health>

OMS. (2020c). Salud mental del adolescente. Organización Mundial de La Salud, 1–6. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

ONU. (2020). Ante un posible aumento de los suicidios por el coronavirus, la ONU pide tomar medidas para cuidar la salud mental | Noticias ONU. Organización de Las Naciones Unidas. <https://news.un.org/es/story/2020/05/1474312>

OPS, & OMS. (2021). Salud Mental. Organización Panamericana de La Salud (OPS). <https://www.paho.org/es/temas/salud-mental>

Osaka, N. (2021). Naomi Osaka: “It’s O.K. Not to Be O.K.” Times. <https://time.com/6077128/naomi-osaka-essay-tokyo-olympics/>

Rescorla, L. A., Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Bilenberg, N., Bjarnadottir, G., Denner, S., Dias, P., Dobrean, A., Döpfner, M., Frigerio, A., Gonçalves, M., Guðmundsson, H., Jusiene, R., Kristensen, S., Lecannelier, F., Leung, P. W. L., Liu, J., Löbel, S. P., Machado, B. C., ... Verhulst, F. C. (2012). Behavioral/Emotional Problems of Preschoolers: Caregiver/Teacher Reports From 15 Societies. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 20(2), 68–81. <https://doi.org/10.1177/1063426611434158>

Rescorla, L. A., Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Harder, V. S., Otten, L., Bilenberg, N., Bjarnadottir, G., Capron, C., De Pauw, S. W., Dias, P., Dobrean, A., Döpfner, M., Duyme, M., Eapen, V., Erol, N., Esmaeili, E. M., Ezpeleta, L., Frigerio, A., Fung, D. S. S., ...

- Verhulst, F. C. (2011). International comparisons of behavioral and emotional problems in preschool children: Parents' reports from 24 societies. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 40(3), 456–467. <https://doi.org/10.1080/15374416.2011.563472>
- Riffo Burdiles, J. (2021). Sicólogo infantil: “Chile es uno de los países que más castiga a sus niños.” *Interferencia*. <https://interferencia.cl/articulos/sicologo-infantil-chile-es-uno-de-los-paises-que-mas-castiga-sus-ninos>
- Rosas, R. (2020, May). La importancia de la emocionalidad positiva en el aprendizaje. CEDETi UC, Educación en cuarentena en 400 palabras. <http://www.cedeti.cl/noticias/educacion-en-cuarentena-en-400-palabras-la-importancia-de-la-emocionalidad-positiva-en-el-aprendizaje/>
- Rotger, M. (2017). *Neurociencia y Neuroaprendizaje. Las emociones y el aprendizaje. Nivelar estados emocionales y crear un aula en el cerebro* (1st ed.). Editorial Brijas. <https://doi.org/10.1360/zd-2013-43-6-1064>
- Salovey, P. (2001). Applied emotional intelligence: Regulating emotions to become healthy, wealthy, and wise. *Emotional intelligence and intimate relationships*. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas, & J. D. Mayer (Eds.), *Emotional Intelligence and Everyday Life* (pp. 168-184). Psychology Press.
- Salovey, P. (2007). Prólogo. In J. M. Mestre & P. Fernández-Berrocal (Eds.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 17–19). Piramide.
- Sickel, A. E., Seacat, J. D., & Nabors, N. A. (2019). Mental health stigma: Impact on mental health treatment attitudes and physical health. *Journal of Health Psychology*, 24(5), 586–599. <https://doi.org/10.1177/1359105316681430>
- SUSESO. (2016). Análisis de licencias médicas por enfermedades mentales de origen común - 2015.
- SUSESO. (2020). Estadísticas de Licencias Médicas de Origen Común por Enfermedades Mentales (sobre la base de licencias médicas electrónicas) Año 2019 - Primer Cuatrimestre 2020.
- The LEGO Foundation, & UNICEF. (2019). Aprendizaje a través del juego. In The LEGO Foundation. www.unicef.org/publications
- Vicente, B., Saldivia, S., De La Barra, F., Kohn, R., Pihan, R., Valdivia, M., Rioseco, P., & Melipillan, R. (2012). Prevalence of child and adolescent mental disorders in Chile: A community epidemiological study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 53(10), 1026–1035. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02566.x>
- Walker-Andrews, A. S. (1997). Infants' perception of expressive behaviors: Differentiation of multimodal information. *Psychological Bulletin*, 121(3), 437–456. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.121.3.437>

[org/10.1037/0033-2909.121.3.437](https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.437)

Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945–947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)

The image features a central text area surrounded by a variety of colorful geometric shapes and icons. The shapes include circles, squares, triangles, rectangles, and semi-circles in shades of yellow, red, and blue. Some shapes are solid, while others are hollow or have patterns like stripes or dots. The icons represent different emotions: a sad face with a downturned mouth, a happy face with a wide smile, an angry face with furrowed brows, and a surprised face with wide eyes and an open mouth. The overall design is vibrant and playful, suitable for a family activity kit.

ESTAMPA EMOCIÓN

kit para divertirse creando emociones en familia