



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA  
PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN

**Las Emociones en la Gestión y Docencia: Estudio de  
Caso, en el Jardín infantil y sala cuna Los Solcitos, Maipú.**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN GESTIÓN.

AUTOR: KARINA GODOY CORTÉS.

PROFESOR GUÍA: ANDRÉS MARIÓ CASANOVA

SANTIAGO DE CHILE, DICIEMBRE, 2024



## DEDICATORIA

Quiero dedicarme principalmente a mí este trabajo final, luego de un proceso complejo en el que me encontré, soy capaz de hacer muchas cosas frente a la adversidad, me considero una mujer resiliente, flexible y adaptable a distintos contextos.

Me agradezco por haber llegado hasta el final, cuando este trabajo fue uno más de los miles de trabajos que tuve que realizar, frente a una carrera docente idealizada, frente a las necesidades de mi medio mayor estar al 100% para mis apoderados, pero por sobre todo a mi hija Noelia, agradecer a ella por sus palabras, por su apoyo y aguante, por confiar en que su mamá puede ir más allá del presente que le puedo ofrecer y por sobre todo estar presente en todo momento con un descenso eminente de la vida de mi querido tío Tito, Néstor Cortés Concha, quién fue una imagen paterna potente y un apoyo incondicional en mi vida.

Agradecer a mis colegas educadoras de párvulos por su disposición y a mi profesión que siempre amaré, defenderé y seguiré luchando desde los distintos roles que pueda obtener para que la educación parvularia sea valorada como corresponde.

## Resumen

Esta investigación analiza como las emociones impactan en la gestión pedagógica en el Jardín Infantil y Sala Cuna Los Solcitos, ubicado en Maipú. El objetivo central explica como develar las emociones del equipo pedagógico en una institución educativa de Maipú, reconociendo la influencia de esta gestión en la acción pedagógica de los docentes, mientras que las preguntas auxiliares profundizan en las emociones y acciones que tienen presentes los docentes, estudiantes y el equipo de gestión, los eventos cotidianos que las generan y las estrategias implementadas para gestionarlas. Este proyecto de investigación está situado bajo el paradigma cualitativo y con un diseño conocido bajo el nombre de estudio de caso. A través de entrevistas, observaciones y análisis de contenido se identifican las emociones positivas y negativas que afectan las dinámicas institucionales, destacando la importancia de la gestión emocional para fomentar un ambiente armónico y efectivo. Los hallazgos evidencian que emociones como la empatía y el entusiasmo fortalecen el compromiso y el aprendizaje, mientras que la frustración y el estrés, si no se gestionan adecuadamente, pueden afectar negativamente el clima organizacional. Además, se reconoce que la gestión emocional no sólo impacta a los docentes y estudiantes, sino también a las familias, estableciendo una conexión integral que promueve la calidad educativa. Se concluye que integrar la gestión emocional como eje central, no sólo mejora el bienestar institucional, sino que también impulsa la formación de comunidades educativas más cohesionadas.

Palabras clave: Emociones, Gestión educativa, Clima organizacional, Educación inicial.

## Abstract

This research explores how emotions impact pedagogical management at Jardín Infantil y Sala Cuna Los Solcitos in Maipú. The central question examines the relationship between emotions and management actions, while auxiliary questions delve into the emotions experienced by teachers, students, and management teams, the daily events triggering them, and the strategies used to address them. Through interviews, observations, and document analysis, the study identified both positive and negative emotions influencing institutional dynamics, emphasizing emotional management as key to fostering a harmonious and effective environment. Findings show that emotions like empathy and enthusiasm strengthen engagement and learning, whereas frustration and stress, if not properly managed, can negatively impact organizational climate. Emotional management affects not only teachers and students but also families, creating a holistic connection that enhances educational quality. The study concludes that integrating emotional management as a central element in early education improves institutional well-being and fosters cohesive educational communities.

Keywords: emotions, educational management, organizational climate, early education.

## Índice

Resumen.....	4
INTRODUCCIÓN.....	6
1. PROBLEMA.....	9
1.1. Planteamiento del problema.....	9
1.2. Delimitación del problema.....	15
1.3. Justificación del problema.....	25
1.4. Objetivos.....	26
2. MARCO REFERENCIAL.....	27
1.1. La importancia de las emociones en la educación.....	28
1.2. La gestión dentro del establecimiento en relación con las emociones de estudiantes y docentes.....	30
1.3. Importancia de las emociones en los docentes.....	33
1.4. Educadoras de párvulos y sus emociones en el ambiente laboral.....	34
1.5. La importancia de las emociones en la educación.....	35
1.6. Integración de las emociones en la construcción del aprendizaje.....	39
1.7. Gestión emocional como herramienta de liderazgo educativo.....	41
3. MARCO METODOLOGICO.....	44
2.1. Paradigma.....	45
2.2. Tipo de investigación.....	45
2.3. Nivel de investigación.....	46
2.4. Diseño de investigación.....	46
2.5. Escenario de la investigación.....	47
2.6. Sujetos de la investigación.....	48
2.7. Instrumentos de la investigación.....	48
2.8. Metodología y análisis.....	49
2.9. Aspectos éticos de la investigación.....	51
4. ANÁLISIS.....	52
3.1. Análisis descriptivo.....	52
3.2. Análisis interpretativo.....	63
3.3. Análisis general.....	75
5. REFLEXIONES FINALES.....	78
Limitaciones de la investigación.....	82
Proyecciones de la investigación.....	83
6. REFERENCIAS.....	84
ANEXOS.....	101

## Introducción

La educación emocional es vital en los primeros años de vida, ya que en esta etapa los niños comienzan a identificar, expresar y regular sus emociones dentro de un entorno social. En el Jardín Infantil y Sala Cuna Los Solcitos, ubicado en Maipú, las emociones no solo forman parte del desarrollo natural de los niños, sino que también moldean las interacciones diarias entre estudiantes, docentes y equipos de gestión. Este entorno brinda una oportunidad excepcional para observar cómo se gestionan las emociones en una institución educativa y cómo estas afectan las dinámicas pedagógicas y administrativas.

Un aspecto notable es cómo un niño que se frustra fácilmente durante una tarea recibe apoyo de docentes que, además de ofrecer ayuda práctica, le enseñan a poner en palabras su frustración y a buscar soluciones. Este enfoque también se extiende a las interacciones con las familias, donde los docentes no solo comparten estrategias pedagógicas, sino también consejos sobre manejo emocional, creando una red de apoyo que va más allá de las aulas del jardín infantil.

Este enfoque en la educación emocional también mejora el ambiente de trabajo para los docentes. Los equipos de gestión que fomentan un entorno de apoyo emocional crean un lugar donde los educadores se sienten valorados y comprendidos. Imagina un equipo de docentes que, al final de un día agotador, se reúne para compartir experiencias y apoyarse mutuamente, lo cual mejora la moral del equipo y se traduce en una experiencia educativa más positiva para los niños.

La pregunta central de esta investigación es: ¿Cómo se relacionan las acciones de la gestión pedagógica con las emociones presentes en la institución? Para abordarla, se plantearon tres preguntas auxiliares que permiten profundizar en aspectos específicos: ¿Qué emociones se reconocen en los docentes, estudiantes y equipos de gestión? ¿Con qué hechos cotidianos se reconocen estas emociones? ¿Qué acciones del equipo de gestión están relacionadas con estos hechos y emociones? Estas interrogantes guían un análisis que no solo describe las emociones y su impacto, sino que también propone estrategias para mejorar el bienestar emocional de todos los involucrados.

El estudio adopta un enfoque cualitativo con un diseño de estudio de caso y descriptivo, lo que permite una comprensión profunda de las experiencias emocionales de los participantes. El enfoque fenomenológico es particularmente adecuado para este estudio, ya que busca explorar las percepciones y significados que los individuos otorgan a sus emociones en un contexto específico, en este caso, el Jardín Infantil Los Solcitos. Para responder a las preguntas planteadas, se realizaron entrevistas semi - estructuradas, lo que permitió obtener relatos detallados de las experiencias y perspectivas emocionales cotidianas en la institución.

El objetivo final de este estudio es develar cómo se gestionan las emociones del equipo pedagógico en una institución educativa de Maipú, reconociendo la influencia de esta gestión en la acción pedagógica de los docentes. La investigación busca visibilizar la importancia de la gestión emocional en la educación y ofrecer recomendaciones para mejorar la atención a las emociones en una institución educativa de Maipú, fortaleciendo el ambiente educativo y promoviendo un desarrollo integral más completo para todos los involucrados.

Este informe comienza con el capítulo uno, donde se plantea el problema de la investigación; seguidamente se formulan los objetivos que guían este trabajo; se continúa con el marco referencial donde se exponen los antecedentes teóricos conceptuales que sustentan el estudio; posteriormente encontramos el marco metodológico donde se estructura el trabajo investigativo; a continuación se realiza el análisis y los resultados del trabajo de campo; finalmente se presentan las reflexiones finales, acompañadas de la bibliografía en la cual este trabajo se sostiene.

## I. Problema

### 1.1 Planteamiento del Problema

Hoy podemos deducir de acuerdo con distintas acciones que la educación chilena vive una crisis, donde se han realizado cambios significativos, llevados a los distintos cargos de las instituciones, incorporando nuevas directrices en el quehacer educativo. Se puede inferir a los docentes disconformes y poco escuchados. Es por esto por lo que "El mundo vive una crisis profunda y que la educación está al centro del problema" (Cerdea, 2014, p. 170). En este sentido, habría que buscar soluciones que superasen dicha crisis, buscar cambios que incidan positivamente en la educación a nivel nacional de forma curricular, poder desarrollar mesas de diálogos, presentar distintas investigaciones para crear debates y así concretar de manera eficiente e incorporando materias o nociones relevantes acordes al sistema actual que se vive.

Se puede inferir que, existe una carencia de verdaderos cambios en la realidad actual de los docentes y los equipos de gestión de las escuelas, reconociendo las dificultades y problemas que se pueden encontrar en sus prácticas educativas, se podrá conocer el cómo se realiza y cómo se logran organizar diariamente. Se busca conocer dentro del contexto institucional y quizás así dar respuestas a algunas interrogantes, ¿cómo son las características del quehacer docentes y qué relación tienen con sus emociones?, ¿cómo se realiza la contención que se reciben dentro del trabajo docente?, ¿cómo se abordan las emociones y sentimientos en toda la comunidad educativa?, ¿cómo se realiza una contención emocional al docente de necesitarse?, ¿cómo se manejan desde del equipo de gestión con los docente, y como estos influyen en sus prácticas pedagógicas en el aula?

Según Cerda (2014), plantea que:

“La alta competitividad que impone el mercado en todos los ámbitos del quehacer humano, la aceleración de los cambios que llegan a ser vertiginosos, la creciente población de migrantes en las grandes ciudades, la incertidumbre respecto al futuro, así como la masificación de la enseñanza escolar y universitaria" (p.170). Estos cambios han incidido fuertemente en la educación, en sus diferentes niveles, creo puede generar profundos cambios culturales, de acuerdo a la experiencia en el ámbito de la educación parvularia, donde la contención emocional es potente ya que los niños y niñas están en sus primeros años, donde se relacionan con nuevos adultos significativos y comienzan a conocer a sus pares como iguales y distintos a la vez, son cambios que influyen en su proceso natural de desarrollo humano, donde se presentan situaciones novedosas, que puedan crear interés o quizás no, donde comienzan a interactuar con otros pero también comienza el autoconocimiento tanto físico y emocional, y así lograr el autocontrol de sus impulsos en todo aspecto, comienzan a autorregular las emociones de acuerdo a lo que puedan vivenciar y lo que les causa bienestar, a lo que ya es conocido o puedan ir conociendo, explorando, descubriendo de manera paulatina y progresiva.

Según lo anterior el docente es clave en este aspecto para sus estudiantes, teniendo un rol no solo de mediar o entregar los aprendizajes que se construyen en las salas de clases, "También será conveniente que desarrollaran ciertas competencias para crear ambientes propicios para convivir y aprender, lo que supone apoyar la generación de climas armónicos en los que las emociones no sean ignoradas ni reprimidas" (Cerda, 2014, p. 171). Esto es importante para que se pueda desarrollar y reconocer las emociones que abordan a los estudiantes, dentro de un ambiente preparado por el docente, dentro de un clima que genere la instancia de hablar de lo que sucede y con respeto.

Pensando en que las emociones existen en la formación y desarrollo del ser humano, la escuela es clave, Cerda (2014), afirma:

Desarrollar una educación emocional en las escuelas y universidades posibilitara la ocurrencia de cambios significativos en las

prácticas pedagógicas, a partir de la reconfiguración de los tipos de vínculos que los profesores - en ejercicio, y los que se encuentran en proceso de formación construyen entre sí - y con sus alumnos. (p. 171)

Entonces, se podría deducir que se necesita reformular las mallas curriculares para estudiantes de pedagogías a nivel nacional incorporando la importancia de las emociones como un ramo más y abordarlo hacia las practicas pedagógicas en el futuro como docente, para así realizar el cambio social – cultural, y así generar cambios en prácticas pedagógicas permitiría "alcanzar mejores logros a nivel de los aprendizajes académicos y en la calidad de la convivencia escolar." (Cerda, 2014, p. 171) Si se lograran estas modificaciones a modo curricular, traerían mejoras en el transito que se incorporaría y podrían alterar los distintos aspectos de la educación formal en el aula con los estudiantes en las prácticas pedagógicas diarias que se realizaran, y estos/as puedan aprender a reconocerlas sirviéndoles para un mejor desarrollo integral como ser humano.

Los docentes día a día interactúan entre ellos, con sus estudiantes, comparten distintos momentos que puedan llevarlos a generar nuevos aprendizajes, donde las emociones pueden o no hacerse presentes, pero se debe tener en cuenta que "La conciencia emocional dice relación con el conocimiento experiencial de las emociones, las formas de vivirlas, cómo se sienten en el cuerpo y cómo se actúa con ella" (Cassasus en Cerda, 2015, p. 170). A partir de esto, se considera que las emociones se deben reconocer y trabajar desde los primeros años de vida. Saber cómo manejarlas es un desafío como docentes. Ser empáticos y reconocer que es necesario abordarlas para mejorar los aprendizajes de los/as estudiantes, teniendo la oportunidad de formar personas con mayor conciencia, sería a mi juicio un gran aporte a la educación en todos sus niveles, principalmente desde la primera infancia.

Según el autor Damasio (2007) en relación con lo anterior, afirma lo siguiente:

Los sentimientos de dolor o placer, o de alguna cualidad intermedia son los cimientos de nuestra mente. Por lo general no apreciamos esta sencilla realidad porque las imágenes mentales de los objetos y acontecimientos que nos rodean, junto con las imágenes de

las palabras y las frases que los describen, consumen una gran parte de nuestra atención sobrecargada (p, 9).

Al hablar de emociones y sentimientos, son sensaciones construidas de forma externa e interna de acuerdo con contextos definidos en situaciones puntuales, existe unión en lo que provoca cada una en una persona, donde puede ser tomada en cuenta, percibida o no, de acuerdo hacia dónde va la atención, “De todos los fenómenos mentales que podemos describir los sentimientos y los elementos esenciales (el dolor y el placer) son los menos conocidos” (Damasio, 2003, p, 10). Dentro del contexto de la escuela se pueden originar distintas emociones y sentimientos, pero que ocurre con el dolor y el placer, el aprendizaje no provoca dolor al enfrentarlo, al experimentarlo o al conocerlo, quizás tampoco cause placer, sin embargo ¿Cuáles son las emociones que se pueden encontrar en los estudiantes y repercuten en los docente?, a los docentes ¿alguna situación les causara placer o dolor en relación a la educación, en sus prácticas diarias en relación a sus pares o a estudiantes?, ¿sentirán placer o dolor en su trabajo al realizarlo?, estas interrogantes surgen ya que son las emociones que menos conocemos dentro del transcurso de nuestra vida.

A nivel general como sistema social, como civilización, Damásio (2003), afirma que:

Se considera que las sociedades avanzadas cultivan los sentimientos de manera desvergonzada, y dedican muchísimos recursos y esfuerzos a manipular dichos sentimientos con alcohol, drogas, medicinas, alimentos, sexo real, sexo virtual todo tipo de consumo de bienestar, así como las prácticas sociales y religiosas (p,10).

Si las sociedades avanzadas son capaces de trabajar en cultivar los sentimientos, tener la capacidad para comprender hacia donde desembocan, pero, ¿cómo se pueden reconocer que emociones o sentimientos se están recibiendo y a la vez se pueden producir desde la sociedad?, ¿Qué ofrece la sociedad para buscar el equilibrio entre la razón y la emoción?, al parecer el ser humano está en una

búsqueda constante, pero lo más probable es que se debe tener la capacidad para distinguir donde encontrarla de forma personal, bienestar, seguridad, estabilidad emocional, y un autocontrol frente a la diversidad de ofrecimientos. También se encuentra que “Tratamos nuestros sentimientos con píldoras, bebidas, balnearios de salud, ejercicios físicos y espirituales, pero ni el público ni la ciencia han podido abordar, lo que son los sentimientos” (Damasio, 2007, p. 10) Si es difícil de encontrar estudios acerca de los sentimientos dentro de la ciencia y en general del público, se puede ver cómo se presentan a través de los medios de comunicación, como se abordan a través de la sociedad con distintas terapias, distintos placebos para alivianar la rutina diaria.

Las educadoras de párvulos son quienes poseen los conocimientos de cómo se desarrollan distintas experiencias de aprendizajes a niños desde los 3 meses o 84 días hasta los 7 años, es en esta etapa en donde los niños y niñas, reconocen sus emociones y necesitan la mediación constante de un adulto para comprender, autorregular sus emociones y aprender cómo enfrentar los nuevos auto conocimientos y conocimientos. También tienen una importante relación directa y activa con las familias y sus contextos sociales. Donde los apoderados son, escuchados, analizados, contenidos, y apreciados por un docente que conoce sus vidas, quizás de manera general; algunos puntos importantes, sus carencias y gustos personales; donde busca motivar, crear interés por el aprendizaje a través de la educación formal; entregando conocimiento, pero sin olvidar las preferencias de cada niño y niñas.

En la labor diaria de las educadoras de párvulos, se puede evidenciar que siempre hay relaciones interpersonales, que siempre se reciben consultas donde se genera un dialogo donde la familia busca apoyo o algún consejo, donde se tratan temas delicados o que pueden generar frustración en la familia o en la educadora ya que a veces no hay punto de encuentro. Entonces durante el día fuera y dentro del aula se pueden experimentar distintas emociones, aún más hoy que los niños y niñas tienen distintas características, algunos con diagnósticos de síndromes o condiciones que hacen el trabajo más complejo, más diverso y también exigente, donde dentro

del aula los niños y niñas logran expresarse en sus distintas formas, siendo atendidos y mediados constantemente por toda la jornada, las educadoras tiene jornadas de 8 horas, la pregunta es ¿en qué momento se canalizan todas estas emociones? cuando lo más probables, es que también deban contener a alguien de sus familiares, como hijos, maridos, madres o padres, y están en una ola de emociones constante y diariamente.

En el sistema social actual, ofrece distintas formas para mantenernos a todos y todas, activos, felices con un ánimo elevado, donde las emociones muchas veces puedan evadirse y así poder realizar todo lo que el día a día nos exige, donde podamos depositar toda nuestra confianza en estos elementos, quizás olvidando que "La comprensión emocional es un proceso intersubjetivo donde se comprende lo que le ocurre al otro a partir del estado de conciencia personal". (Cassasus en Cerda, 2014 p. 170) Si logramos que la educación emocional exista en la escuela de manera visible, abordable y concreta, podríamos lograr que los estudiantes puedan tener mayor conciencia al aprender, donde los factores del ánimo son imprescindibles para retener información y crear aprendizajes nuevos, podrían apreciarlos donde pueden construir conociéndose aún más como sujetos, auto cuidándose, integrando un aprendizaje colectivo y colaborativo, con y para con los demás compañeros.

Como personas que comparten dentro de una sociedad, donde las relaciones se dan de forma innata, espontaneas o se forman dentro de un contexto, como el trabajo, desarrollando profesionales entre otros existen emociones que pueden surgir o sentimientos que enfrentamos en distintos momentos de acuerdo a nuestras experiencias, "Los sentimientos no son una mera decoración añadida a las emociones, algo que se pueda conservar o desechar" (Damásio, 2003, p.13) esto demuestra que los sentimientos son parte esencial del ser humano, al ser capaz de tomarse atención de forma interna, lo cual es un momento crucial de aprendizaje y crecimiento personal. "Los sentimientos pueden ser, y con frecuencia son revelaciones del estado de la vida en el seno del organismo entero: una eliminación del velo en sentido literal del término" (Damásio, 2003, p. 13).

Respecto a esto es que los seres humanos que buscan el crecimiento personal, el equilibrio o la evolución, es que se creen necesario conectarse con los sentimientos y emociones, ya que nos pueden entregar una señal hacia lo que de verdad esperamos lograr, como esperamos sentirnos de forma persona y con los otros. (Damásio, 2003, p.13) “Al ser la vida un espectáculo de funambulismo, la mayoría de los sentimientos es expresión de la lucha del equilibrio, muestra de los ajustes, y correcciones exquisitas sin los que, con un error de más, todo el espectáculo se viene abajo” (Damásio, 2003, p. 13).

Se aprende de los diversos errores o aciertos que podemos experimentar, estando en estados emocionales transitorios que nos ayudan a reflexionar frente a las diversas situaciones y momentos que podemos vivir, e ir desarrollándonos hacia un objetivo o una meta, hacia un camino con diversas callejuelas que nos van demostrando que podemos avanzar, parar y realizar un recorrido hacia donde nos permitamos el error, aprendiendo de ellos pero siempre buscando el equilibrio, a pesar de muchas veces no saber bien o con claridad todo lo que pueda suceder, justamente al parecer así es la realidad, algo desconocido que podemos enfrentar como un desafío apoyándonos en lo que ya vivimos e ir mejorándolo. “Si hay algo que pueda ser revelado en nuestra existencia que pueda ser revelador de nuestra pequeñez y grandeza simultáneas, son los sentimientos” (Damásio, 2003, p. 13).

A referencia de esto si la vida puede ser muy compleja, el error existe y se debe tener la capacidad para comprender, aprender y valorar los errores con emociones y sentimientos que están en cada ser humano, que muchas veces callan, no se quieren escuchar, es difícil pedir contención y no se logra pedir ayuda, sino que se utiliza el medio muchas veces básicos o lo más cercano y conocido, por el sistema o la sociedad, siguiendo que el error persista de forma pesimista y puede ir sumado a un estado interno poco agradable, poco satisfechos, obstaculizando así las distintas posibilidades de crecimiento interior, esto porque se desconoce como poder conectar y creer en el aprendizaje que nace desde el error. Entonces de acuerdo a lo escrito, donde encontramos a niños y niñas de distintas edades, pasando por etapas del desarrollo importantes y potentes, que pueden marcar sus personalidades, donde

pueden definirse en los distintos aspectos que contemplamos, donde reconocer un sentimiento o una emoción es complejo, donde la realidad nos ayuda a fijar la atención en ciertas cosas o situaciones, donde seguimos creencias y patrones que se han impuesto por una cultura social, entre otros.

Interrogantes que podemos plantearnos pueden ser ¿cómo comprendemos nuestro rol como docentes en el camino de cada estudiante, donde en cada clase dictada sabemos que existe y debe suceder la posibilidad de error para que exista el aprendizaje?, también puede surgir ¿Lo sabemos y es llevado a la práctica o en realidad solo ejecutamos sin preocuparnos de esto? y ¿cómo apoyamos a los estudiantes en este proceso conociendo sus sentimientos frente al error, y como la comunidad educativa también lo trabaja?

Esta investigación está dirigida hacia conocer cuál es la gestión que se encuentra dentro de la institución, los acuerdos y la comunicación que se genera en base a poder validar las distintas emociones que pueden encontrar en cada educadora de párvulo, y cuales son lo que quehaceres en la relación de los docentes con sus emociones, y la gestión que realiza directamente la directora del establecimiento, si existen parámetros, protocolos o algún documento que avalé el quehacer con respecto al cuidado de la salud mental de cada profesional.

Es de suma relevancia conocer si existen acciones desde el equipo gestión para realizar un trabajo que contenga al grupo de docentes en la institución, si estas acciones están previamente planificadas o son acciones que nacen diariamente, de forma regular o solo en situaciones puntuales. Si comprenden la importancia y profundidad de las relaciones que se generan en las interacciones sociales que puedan crearse dentro de la institución y que queramos o no puedan involucrar más allá de una relación docente – estudiante en base a asignaturas, contenidos y aprendizajes, si no que abarca una serie de otras interrelaciones que pueden influir como personal públicas o colectivas, donde los límites éticos y morales pueden ser muchas veces personales.

Para que esto ocurra, debemos entender y conocer el funcionamiento de la institución, cuáles son sus intereses, que los moviliza, como se organizan, entre otros,

se puede destacar que “la visión sistémica de la organización, en la cual la organización es vista como un subsistema cuyo punto central son las metas las que constituyen las funciones de dicha organización en la sociedad” (Parsons, en Cassasus, 2002, p. 50). Frente a esto comprenderemos que fuera de la institución se desarrolla todo un sistema ya concebido, conocido por la sociedad y que la institución va construyendo su propio y único sistema escolar gracias a todos quienes conforman la comunidad educativa.

Observando la gestión que se realiza en la escuela, teniendo en cuenta que esta se puede comprender de la siguiente manera que “una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada” (Cassasus, 2015, p. 51). Teniendo en cuenta estos puntos que son relevantes dentro de la gestión, es donde nos situaremos para saber cuál es la forma, en que la escuela gestiona sus recursos frente a la capacidad de generar contención a los estudiantes, o docentes que lo requieran. Si nacen instancias desde ellos/as o buscan ayuda externa, o en realidad no es necesario realizar alguna acción ya que no se lo han preguntado, no lo ven como una necesidad primaria frente a distintos problemas o dificultades que si son necesarias de abordar de manera inmediata.

### **A partir de lo anterior se plantea la siguiente pregunta de investigación**

¿Cómo se relacionan las acciones de la gestión pedagógica con las emociones que se presentan al interior del Jardín Infantil Los Solcitos?

### **De esta pregunta de investigación surgen las siguientes preguntas auxiliares:**

1. ¿Qué emociones son las que se reconocen en los docentes y equipo de gestión?

2. ¿Con qué hechos de la vida cotidiana se reconocen estas emociones?
3. ¿Qué acciones del equipo de gestión están relacionadas con los hechos y las emociones que se presentan en el jardín infantil Los Solcitos?

## **1.2. Delimitación del problema**

Las emociones forman parte de la personalidad de los individuos y de su dinámica con el medio ambiente. Estas se hallan inmersas en todos los ámbitos de la vida y cobran una gran importancia en el ámbito laboral en el que predomina el contacto social. El ámbito docente es un área claramente emocional. Una conducta inapropiada del docente, su incapacidad para gestionar sus emociones, para motivar o para establecer una adecuada relación con los alumnos influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus posibles consecuencias están lejos de ser neutrales. Podemos afirmar que lo emocional en el docente cobra una atención especial dada su marcada influencia en el ámbito laboral y su relación con los resultados obtenidos según la escuela. Las instituciones educativas requieren un alto grado de relación interpersonal, por lo que el profesor debe ser capaz de congraciarse, de motivar o de transmitir cariño y afecto al alumnado. En este sentido, el profesor debe establecer una "atmósfera emocional", es decir, dirigir sus actividades a crear un clima emocional en la escuela que favorezca un adecuado desarrollo, convirtiéndose en un reto poder hacerlo dadas las dificultades para manejar aspectos personales y educativos propios.

Estos planteamientos sitúan el interés del actual trabajo, centrando el estudio en el "problema" de los docentes y las conductas emocionales que esta muestra, suponiendo una piedra angular en el momento de fijar los ojos hacia las intenciones, creencias y actitudes del que ejerce la actividad. Son múltiples, diversos y de índole diferente los problemas que surgen cotidianamente en las instituciones educativas.

## **Emociones en los docentes y equipo de gestión**

Las docentes presentan una capacidad de reconocer que existen posibilidades de poder abrirse al dialogo con la directora, donde pueden conversar a puerta cerrada por temas personales o laborales, en ambos casos la escucha es atenta y activa, si es algo personal es más que nada poder vaciar la necesidad de expandir la emoción y luego poder tener un momento interno.

Si el caso es laboral, y la educadora presenta un desborde emocional porque siente frustración o injusticia, incluso miedo, la gestión que se realiza es que la directora primero tiene una conversación y deja que la educadora se desahogue de manera coloquial o natural para luego convocar a todos los actores para enfrentar de la mejor manera la situación, en este contexto existe el dialogo podemos encontrar que se validan o no las emociones, pero cada actor involucrado puede dar a conocer la situación.

Existen múltiples factores que pueden influir en el desempeño laboral de los docentes, tales como las variables personales (características individuales), socioeducativas (familia y contexto en el que el docente realiza su labor) y motivacionales (resultados deseados que los mantienen y/o dirigen su actividad). Pero cabe señalar que uno de los ámbitos menos estudiados, aunque con mayor prevalencia e incidencia en el resultado final, es el ámbito de las emociones. Conforme van apareciendo líneas de investigación en torno al importante papel de las emociones en el ámbito laboral en general, otras tantas lo hacen en torno al mundo educativo. Y no es para menos, dado que los profesores, más que cualquier otro profesional, son los que ponen la emoción en su labor y son los actores principales en el desarrollo de las emociones de los jóvenes; es decir, educan emocionalmente.

Recientemente, se puede apreciar que, por norma general, en la bibliografía que aborda las emociones de los docentes y su relación con el estilo de enseñanza, la orientación hacia las tareas del profesor, la conducta prosocial, la motivación del

alumnado, la calidad de enseñanza y la satisfacción del mismo, etc., la mayor o menor relevancia e intensidad que este aspecto reporte a su labor dependerá no solo de la cultura y política del colegio donde se ejerza su actividad, sino también, como es lógico, de cómo el tiempo y esfuerzo diario haya configurado a la persona gestora de las emociones. Es decir, no será lo mismo para un profesor entregado a su labor que para el que únicamente pase allí las horas "reglamentarias".

### **Hechos de la vida cotidiana se reconocen estas emociones en el jardín infantil**

Con el avance que han tenido las ciencias del cerebro y, en particular, el desarrollo de la neurociencia cognitiva y afectiva es posible producir conocimientos aplicables en diversas áreas. Un ejemplo de ello es el desarrollo de investigaciones sobre los correlatos neurales de las emociones, que han identificado su importancia para diversos aspectos del desarrollo humano. En los primeros años del siglo XXI, debe contemplarse una nueva área de la educación denominada neuroeducación, que se caracteriza por unificar los aportes de la neurociencia, la psicología y la educación.

Desde este punto de vista, el actual informe de investigación se centra en el conocimiento que el colectivo de profesoras de educación de párvulos tiene acerca de las emociones, utilizando la metodología de grupos que se centra en las experiencias de vida, mostrando aquí hechos de la vida cotidiana en el jardín infantil.

En el jardín infantil, en el proceso de construcción de las competencias sociales y emocionales, los profesionales buscan desarrollar actitudes de apoyo mutuo, preocupación por el otro, solidaridad, responsabilidad y autonomía personal. Para ello, la educadora y el técnico en educación se fundamentan en un conjunto de estrategias de enseñanza dirigidas a provocar en los niños situaciones emocionales determinadas, a generar un ambiente socioafectivo vivencial positivo. Estas estrategias son el elogio, el reconocimiento de logros y progresos, los premios

colectivos e individuales, el refuerzo verbal, la utilización del cuento, el juego y la dramatización de situaciones problemáticas, la autorregulación personal y aportaciones de la no violencia. Los resultados están basados en dos principales fuentes: primero, la observación de la interacción de los niños que, como líderes, ejercen el elogio, son sonrientes, solidarios y ayudan a sus pares; el manejo de sus emociones, la toma de decisiones y la relación efectiva y colaborativa con sus educadoras y amigos; y la segunda fuente es la identificación y manejo de sus propias emociones.

La emoción forma parte de nuestra vida cotidiana, decantándose a menudo por la habitualidad o la rutina, lo que conocemos como cotidiano. Las emociones son algo banales, aparentemente insignificantes; más bien se trata de fastidiosos obstáculos que se interponen en el camino de los importantes asuntos de la vida. Sin embargo, un análisis de las mismas nos muestra que, al contrario, son claves para la existencia. En el aula también reside este tipo de vida cotidiana porque en el aula no hay concepto sin emoción. Todos y cada uno de los conceptos que llegan a ser tematizados en el espacio educativo traducen significados emocionales. No se les puede captar sin la emoción que les da vida; no hay aprendizaje que se configure al margen del mundo emocional.

La presencia y el desarrollo de las emociones en el espacio aula es clave para entender muchos de los procesos educativos. La vida cotidiana en las aulas se ha ido repitiendo de forma violenta por el currículo. Es un saber que penetra en el espacio emocional y que se impone sabiendo que no penetra. Incrementar la relevancia de las emociones supone mirar con nuevos ojos el espacio de la educación para captar su complejidad y para ofrecer al docente un abanico de recursos más amplio para intervenir en él de manera eficaz. En la actualidad podemos encontrar muchas teorías e investigaciones en el ámbito de las emociones en el aula, dándole gran importancia al clima y a la gestión emocional.

## **Gestión de las emociones por parte del equipo de gestión y docentes en el jardín infantil**

La gestión de emociones es un tema de suma importancia a la hora de trabajar en el aula. La modalidad de enseñanza ha ido variando con el correr de los años, de personas autoritarias a los profesores dirigidos en estrategias conductistas por premios y castigos, aunque pacientes con los procesos individuales; dejando un poco de lado la problemática emocional de los alumnos. Crecer siendo útiles, adaptarse a situaciones especiales, arreglárselas en la vida, no es unidimensional entonces, es más que adquirir destrezas básicas y conocimientos. Ser integrado supone también haber desarrollado aspectos como la imaginación, la creatividad, el sentido de la justicia, la pureza moral o una actitud positiva ante lo nuevo. Cualesquiera órganos formativos influyen en mayor o menor grado en cada uno de los aspectos o campos madurativos.

Por tanto, se manifiesta que la educación de las emociones supone fomentar un conjunto de hábitos o actitudes, capacidades y conocimientos que contribuyan a desarrollar todas las posibilidades formativas nuevas que poseen todas las personas y que coexisten con el genio, pero deben ayudar a ampliarse precisamente. La inteligencia emocional puede traducirse en lenguaje pedagógico en una secuencia vital de habilidades o competencias. Es cierto que cada una de ellas puede ser una complejidad, pero puede dividirse en una serie de rasgos o particularidades a observar y fomentar en los alumnos.

La actualidad educativa latinoamericana conduce a reflexionar sobre la formación integral de los niños, niñas y jóvenes como verdadero objetivo del ámbito escolar (estimular el pensamiento crítico y creativo, potenciar la cooperación, la convivencia democrática y pacífica, guiar y orientar en la adquisición de valores, respetar el ritmo y estilo individual de aprendizaje, y promover la educación emocional, entre otros). Tomando como centro el aprendizaje de este, ha de sumarse la importancia del docente y el mundo afectivo de este. En esta línea, consideramos

que el aprendizaje emocional de los profesores es la clave del aprendizaje emocional de los alumnos.

La gestión de las emociones que se generan en la dinámica de un equipo directivo y pedagógico del jardín infantil cumple una función esencial en cuanto al éxito que este obtiene. Sin embargo, debe específicamente abordarse este asunto: gestión de las emociones, estrategias para su manejo y consecuencias de no crear espacios de reflexión y comunicación en la escuela. Tal concordancia entre la experiencia emocional y su expresión sería primordial para el desarrollo de la inteligencia de estas y las competencias generadas a partir de estas. De entre las fórmulas implementadas en las escuelas destaca el modelo de trabajo cooperativo basado en la investigación-acción, que es aplicado desde hace varios años en Iberoamérica para la formación del profesorado, aunque no consigue generalizarse para el trabajo psicoeducativo.

De acuerdo con la ciencia, las emociones son mecanismos de supervivencia que hacen que los organismos reaccionen de una forma absolutamente confiable en situaciones críticas. Además, las emociones poseen un carácter de intensidad positiva o negativa que nos hacen actuar de una forma muy eficaz, proporcionándonos una valiosísima información sobre lo que nos rodea. Si la emoción es positiva, toda nuestra conducta tendente a repetir o aumentar la probabilidad de que se repita dicha situación futura es facilitada; en cambio, si la emoción es negativa, se desarrollará actividad específica típica de la situación crítica, tendente a eliminar o aminorar dicha situación indeseable. En resumen, las emociones tienen una función esencial para analizar lo que ocurre en nuestras vidas e interactuar con dichos acontecimientos. Todo ser humano necesita sobrevivir física y socialmente. Esa supervivencia conlleva la convivencia y la necesidad de comunicarse con los demás para compartir actividades, recursos, conocimientos, experiencias, creencias, inquietudes, expectativas, intereses, sentimientos, etc. Todo ser humano busca relacionarse con los demás de una forma que perciba como positiva, ejerciendo tareas específicas para relacionarse con los demás, que se

pensó que podían ser cinco: de mantenimiento, de orden, de autoridad, de control y de protección. Cada individuo debe ejercer este papel y esta relación para vivir y alcanzar una madurez necesaria para saber enfrentarse a la vida, pero es en la función docente-educativa durante los primeros años de nuestras vidas donde adquirimos esta habilidad interrelacionar que afectará plenamente nuestra vida adulta. Las primeras relaciones afectivas se establecen entre el lactante y las personas que lo rodean, y su calidad supone un factor determinante para el normal desarrollo infantil.

Junto con estas prácticas, la literatura también da cuenta de la relevancia de las habilidades de liderazgo. Entre estas, la que más consenso genera entre los expertos es la empatía, relacionada en la literatura internacional, con la calidez, compasión, resiliencia, tolerancia y paciencia, todas propias de la inteligencia emocional (Thornton et al, 2009). La evidencia nacional da cuenta de que también serían relevantes la comunicación efectiva, la capacidad de profesionalizar el trabajo de los equipos pedagógicos llevándolo desde una mirada del cuidado a un enfoque principalmente educativo, mediante el incentivo de la reflexión y la conformación de comunidades de aprendizaje, la capacidad de elaborar proyectos, entre otros.

### **1.3. Justificación del problema**

El tema que se plantea en la presente investigación se considera de importancia, ya que se espera encontrar respuestas a interrogantes que son planteadas en este trabajo en relación con los distintos actores de la comunidad educativa. Con lo que se expone no se espera agotar el tema, al contrario, se pretende abrir una puerta al debate, la reflexión, y nuevos proyectos que puedan encontrar diferentes acontecimientos y así enfrentar o proponer nuevos desafíos al tema planteado como objeto de estudio.

Con este escrito se desea conocer en profundidad la percepción del equipo de gestión que también cumplen la función docente de educadoras de párvulos, con

respecto a las emociones, como se abordan, cuáles serían las acciones desde la gestión en el establecimiento.

Los resultados encontrados pueden ser un referente para investigar lo que sucede en otros establecimientos; aun sabiendo las diversidades de equipos de gestión y distintas formas en realizar las diversas tareas existentes en cada establecimiento. El comprender la realidad que atraviesa una escuela municipal, en relación con su gestión las emociones que existen representan tan solo un trozo de realidad que podría generar nuevas preguntas en nuevos trozos de otras realidades.

De este modo, de manera significativa podría ser un aporte a la comunidad de profesores, y apoderados que puedan conocer esta investigación, para contar con una visión acerca de lo que se vivencia en el tema de la gestión y sus acciones frente a las emociones de la comunidad educativa, podría ayudar a generar y desarrollar instancias donde se pueden buscar y producir cambios, la forma, el método para mejorar lo que puede estar realizando en el establecimiento.

Como se señaló anteriormente, este tema es para todas aquellas personas que se sientan interesadas en conocer la realidad de las escuelas en cuanto al tema de las emociones y gestión, para aquellos que se encuentren vinculados a la educación, ayudando a adquirir una nueva concepción o mirar más allá de aquello que causa curiosidad, o simplemente estar al tanto un tema que no se sabe, y no se interesa.

## **1.4. Objetivos**

### **Objetivo General**

Develar cómo se gestionan las emociones del equipo pedagógico en el jardín infantil Los Solcitos de Maipú, reconociendo la influencia de esta gestión en la acción pedagógica de los docentes.

### **Objetivos Específicos**

1. Identificar las percepciones de los directivos y docentes sobre la gestión de las emociones.
2. Determinar las acciones y estrategias utilizadas por el equipo de gestión para abordar las emociones en la institución.
3. Describir la gestión de las emociones que se desarrolla por parte del equipo directivo y su influencia en el ambiente escolar y en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

## II. Marco Referencial

La investigación plantea un tema interesante e importante enfocado en las emociones y sentimientos que pueden existir en un determinado centro educativo y cómo es abordado desde la comunidad educativa, como se pueden reconocer y se hacen cargo de lo que les ocurre como directivos, docentes y estudiantes.

Encontramos en nuestra realidad como docentes muchas instancias durante la jornada que generan diversas emociones en nuestros estudiantes, y también en nosotros. Conocer cómo trabaja el equipo de gestión dentro de estas instancias es fundamental para apreciar la realidad que se percibe dentro de la institución, cuáles son las medidas que se ejecutan, si existen momentos en que se puedan dar a conocer a través de conversaciones o reuniones que quizás se llevan a cabo o quizás no, poniendo en cuestionamiento la educación que hoy reciben los niños y niñas en nuestro país. En este sentido, "Gran parte de los problemas educacionales radican en que a la persona no se le han dado herramientas emocionales". (Cerde, 2014. p, 170). Entonces, se reconoce la existencia de problemas educativos por falta de la comprensión, el reconocimiento y trabajo de las emociones. Pareciera que no se les da una real importancia.

Se podría mejorar ampliamente el proceso de aprendizaje - enseñanza que reciben los estudiantes. A nuestro juicio, esto sería posible si consideramos como punto de partida que "Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno". (Bisquerra, 2005, p. 43) En relación a esto se puede considerar que los estudiantes de distintos niveles y de distintos colegios en nuestro país, se exponen diariamente a vivir experiencias nuevas o cotidianas, en donde la emoción puede ocurrir en situaciones que desconocemos pero son de importancia para ellos y ellas, donde algo les provoca sentir a través de una excitación o perturbación en donde existe como respuesta, quizás donde algunos pueden reconocer y canalizar o quizás sea algo desconocido y no sepan cómo abordar de acuerdo al acontecimiento experimentado.

Veremos el tema de la importancia de las emociones en la educación, la gestión en sus docentes y alumnos, las emociones en los aprendizajes que se construyen en la escuela. Estos subtemas darán a conocer con fundamentos y relaciones entre las emociones que se encuentran en la institución investigada y las acciones que se puedan estar o no realizando, si se abordan o manejan y desde que frente se hacen visibles o no.

### **2.1. La importancia de las emociones en la educación**

La escuela puede entregar diversas herramientas, para que niños, niñas, y jóvenes puedan incorporar en la vida con respecto a conocimiento, pero sin duda debe incorporar aprendizajes en relación con la convivencia de los demás sujetos que conforman la institución, se pueden encontrar muchas veces reglamentos y protocolos que se deben cumplir bajo leyes estipuladas a nivel ministerial.

Casassus (2006) señala que la escuela como toda organización se estructura en función de su misión, aunque para él se diferencia de cualquier otra organización, en tanto, su “materia prima” son seres humanos, niños con diferentes trayectorias y talentos, todos ellos diversos y además porque sus procesos de “producción” o metodologías apuntan a direcciones distintas de las estandarizaciones y moldes (p. 194). La escuela sería “una organización que se apoya en lo que las personas traen y son, y no en un proceso sistemático de moldear una persona de acuerdo a un patrón preestablecido” (p.195). En este contexto, es que el autor, destaca que la finalidad o misión tiene en una escuela un peso mucho mayor que en otra organización, en tanto no sólo sería un elemento que la estructura, sino que sería la razón de su existencia. Para Casassus “La misión de las escuelas es hacer una diferencia en la vida de las personas, facilitando el desarrollo en ellas de una buena formación y, consecuentemente, también haciendo una diferencia en la vida de una sociedad” (p. 194), siendo esta condición más importante que el desarrollo de la organización (escuela). Un aspecto interesante del texto es que el autor destaca que la escuela debiese ser una entidad de adaptación

Es primordial reconocer que el ser un humano es un ente tanto racional como emocional,

“Decir que la razón caracteriza a lo humano es una anteojera, y lo es porque nos deja ciegos frente a la emoción que queda desvalorizada como algo animal o como algo que niega lo racional. Es decir, al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional” (Maturana, 1988, p. 5)

Se debe tomar en cuenta de donde viene nuestra racionalidad, y sí es así se podrá recurrir a que somos seres humanos emocionales, que los pensamientos que construimos en nuestra mente provienen de un lugar más, quizás un lugar oculto o que no vemos, pero desde una profundidad desconocida que nos lleva crear pensamientos, fundamentos, ideas, etc.

“Cuando hablamos de emociones hacemos referencia al dominio de acciones en que un animal se mueve” (Maturana, 1990, p. 8). Asumiendo que nosotros pertenecemos al reino animal, esto es lo que debiese ocurrirnos si nos enfrentamos a las emociones, tenemos la capacidad para movilizarnos teniendo cercanía con los demás. “Que esto es así se nota en que nuestros comentarios y reflexiones cuando hablamos de emociones se refieren a las acciones posibles del otro, sea este animal o persona” (Maturana, 1990, p. 8). Las emociones según el autor nos movilizan, quienes causan nuestras acciones y a los de otros. “Desde el punto de vista biológico lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción” (Maturana, 1990, p. 5) Entonces se puede inferir que las emociones nos mueven, nos provoca a realizar acciones y podemos tener distintas emociones que nos hacen movilizarnos de manera distinta, cambiando nuestro pensamiento o racionalidad. “Biológicamente, las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de

acciones” (Maturana, 1997, p. 6) de acuerdo con la biología de cada ser humano es que las emociones dominan nuestras acciones.

“Por esto pienso también que para que un modo de vida basado en el estar juntos en interacciones recurrentes en el plano de la sensualidad en que surge el lenguaje se diese, se requería de una emoción fundadora particular sin la cual ese modo de vida en la convivencia no sería posible” (Maturana, 1997, p.8)

Dentro del aula ocurren muchas situaciones que viven tanto los estudiantes como el docente, donde el lenguaje tanto expresivo corporalmente como verbalmente se hace presente de manera potente y se crean interacciones, relaciones de convivencias en donde se encuentran situadas las emociones hacia ellos y ellas como estudiantes, con los docentes y entre todos los que comparten en la comunidad educativa, como seducen este ambiente frente a todas las emociones que pueden nacer y luego morir frente a los distintos momentos que se pueden experimentar, en distintas clases, dentro de determinados contextos, desde la comprensión de cada uno por el medio en que se encuentran, como pueden relacionarse y crear un espacio positivo o no para todos y todas. “Tal emoción es el amor. El amor es la emoción que constituye el dominio de acciones en que nuestras interacciones recurrentes con otro hacen al otro un legítimo otro en la convivencia” (Maturana, 1990, p. 8). De acuerdo con lo que plantea el autor el amor es la emoción que nos mueve y también crear a la interacción con los otros, nacen la incertidumbre si encontraremos o no este amor en la comunidad educativa a la cual se investiga, amor entre pares, colegas y hacia el trabajo en sí, la práctica diaria y la posibilidad de demostrarlo, exteriorizarlo y de qué forma se puede visibilizar y concretar en el día a día.

Pensando en todo lo anterior, y de acuerdo a las experiencias personales como estudiantes y docente creo que es relevante manifestar la siguiente cita "Es necesario que exista un cambio cultural y para ello tiene que haber cambio emocional; esto significa que, si realmente queremos transformar la educación, es indispensable integrar la dimensión emocional" (Maturana en Cerda, 2014, p. 170) Desde la importancia que se le debe entregar al desarrollo evolutivo que posee el ser humano

es que deben existir cambios reales y consientes, políticos - sociales hacia la educación, involucrando con real importancia de las emociones en ella. Luego comprender que es el amor, de qué manera podemos creer en él ya que nos hace movilizarnos y crear acciones concretas con y para los otros, o sea nivel personal como colectivo, en distintos contextos y situaciones de la vida cotidiana.

"Señalando que la educación emocional es tan importante -para los niños y para todo ser humano- como las otras dimensiones" (Cerde, 2014, p. 170). Esto se refiere a desarrollar de manera visible y positiva el manejo y reconocimiento de emociones dentro del aula con todos los actores de la comunidad educativa, en las distintas dimensiones abarcadas desde el Curriculum desde la formación como profesionales de la educación y en los establecimientos de básica y media existentes, como comprender lo que nos ocurre en el trascurso de la vida emocional, como podemos expresarlas y enfatizar en construir el equilibrio entre el mundo material, racional hacia un mundo más interno, personal y quizás espiritual que podemos crear con herramientas que nos pueda entregar la escuela para aprender a enfrentar cada nuevo desafío no solo en aquel espacio si no a lo largo de la vida.

## **2.2. La gestión dentro del establecimiento en relación con las emociones de estudiantes y docentes**

El término gestión en un concepto relativamente nuevo ya que desde algunos años es concebido como administración que aún en el ámbito empresarial el término es usado, este cambio se debe a que la gente también lo ha hecho, las personas hoy son las protagonistas.

Gestionar, dar pasos conducentes a la consecución de una cosa. Hacer diligencias para lograr algo. Administrar". ¿Qué administramos? Tiempos, contenidos curriculares, espacios físicos, equipos de personas, recursos. Y dentro de la jerga empresarial, a esta acción de administrar se la denomina "management" y a quien la ejecuta, "mánager", gerente" (Farjat, 1998, p. 22).

Por otro lado, encontramos diferentes concepciones de Gestión, para este trabajo es relevante lo expuesto por Casassus en relación con que la gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada.

Revisando más definiciones de Juan Cassasus, tenemos que la gestión trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé de la gestión está siempre sustentada en una teoría - explícita o implícita – de la acción humana. Hay distintas maneras de concebir la gestión según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados. En este marco, según sea el énfasis en del objeto o proceso contemplado, se obtienen definiciones las que, por una parte, ponen de relieve al hecho de que la gestión tiene que ver con el aprendizaje colectivo de todos los integrantes de la comunidad para desarrollar procesos de transformación institucional. Lo primordial de lo que se entiende como gestión, es la interacción entre las personas, las acciones que se acuerdan establecer y determinar en relación con las necesidades que se requieren por parte de ambos, en donde debe existir una organización con un fin en común, en donde el trabajo es algo democrático, donde todos cumplen un rol fundamental para cumplir dicho fin.

Una visión de la gestión focalizada en la movilización de recursos es una perspectiva que permite ver la gestión como una capacidad de generar una relación entre la estructura, los sistemas, la estrategia, el estilo, la gente, las capacidades y los objetivos superiores de la organización considerada, es decir, la capacidad de articular los recursos de que se disponen de manera de lograr lo que se desea (Casassus, 2009). Se debe actuar en base al contexto que se presenta para lograr los fines o metas que se han considerado, siendo todos responsables y tomando en cuenta las habilidades, capacidades de cada uno de los actores de la comunidad educativa en este caso.

De acuerdo a lo anterior, se abre la visión del término gestión, en donde existen nuevos componentes que conforman un tipo de gestión determinado según en foco en el cual se puede entrar, sin embargo siempre queda claro que la gestión

son los hechos, las acciones que se pueden realizar para lograr lo que se desea o requiere, que para esto es necesario contar con alguien más, y que deben existir interacciones importantes entre los miembros involucrados, "En las distintas visiones de la gestión evocadas están el tema del aprendizaje, el aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones, y las representaciones mentales" (Casassus, 2015,p; 51).

"Sería importante que los futuros docentes aprendieran a hacer una lectura de las emociones de sus estudiantes y otros actores con los que interactúan a diario en la institución educativa" (Cerde, 2014, p. 170). A partir de esto, los docentes podrían involucrarse en el ámbito sentimental de sus estudiantes y desde ahí realizar transformaciones importantes a nivel educacional. Surgen distintos conflictos, o elementos que crean ciertas aprensiones totalmente discutibles y que nos llevan a la reflexión en profundidad con respecto a la educación que se entrega a los estudiantes, pero como docentes debemos tener la facultad de mirar de forma práctica estas dificultades, intentar recurrir a herramientas que ya manejamos de acuerdo a nuestra experiencia o formación o profesional, aunque es válido dudar o cuestionar como abordar todo lo que se nos presenta ya que "Gran parte de los problemas educacionales radican en que a la persona no se le han dado herramientas emocionales" (Cerde, 2014, p, 170).

Entonces se reconoce la existencia de problemas educativos por falta de poder comprender, reconocer y trabajar las emociones, dándoles la real importancia, ya que podemos mejorar ampliamente hacia toda la enseñanza - aprendizaje que reciben los estudiantes. Respecto a lo anterior hay que reconocer que desde la formación en la universidad, siempre va enfocada a nuestras experiencias como estudiantes y luego a enfocarnos con profundidad a conocer las nuevas realidades educativas, desde el rol del docente, como realiza el trabajo en el aula, como realiza las asignaturas, como ocupa el tiempo, como evalúa, desconociendo muchas veces que ocurren con ellos y ellas frente a las diversas adversidades cotidianas, con las familias, madres, padres y apoderados que influyen en el quehacer educativo, donde quizás abordarlo puede ser complejo, frente a que pueden sentirse pasados a llevar,

frustrados o maltratados, sin saber qué hacer, como canalizar estas emociones o sentimientos que brotan de acuerdo a lo que acontece, es por esto que:

“En efecto, se hace necesario que los estudiantes de pedagogía aprendan a identificar las propias emociones, a localizar sus efectos en el cuerpo, a tomar contacto con su impacto a nivel subjetivo, a darse cuenta de que a partir de ciertas emociones se tiende a tener reacciones similares y a aprender a regular y modular sus emociones”. (Cerde, 2014, p. 170). Los docentes deben identificar sus emociones para tener un mayor autocontrol al momento de estar con sus estudiantes y dictar una clase. Manejarlas y estar consciente de que estas tienen un efecto en sus estudiantes siendo un aprendizaje significativo muchas veces.

Gestión según el marco para la buena dirección y liderazgo de educación parvularia (2018). Se asocia a la generación de condiciones organizacionales para garantizar las prácticas de las educadoras y educadores y el desarrollo de las capacidades profesionales. Hopkins y Spillane (2013) llaman a estas condiciones la “infraestructura”, la cual no siempre es visible, pero soporta y asegura que las prácticas pedagógicas se puedan desarrollar. En consecuencia, es necesario distinguir que mientras las tareas de gestión implican mantener el funcionamiento regular de la institución sin mayores cambios y giran más bien en torno a objetivos de corto plazo; el liderazgo está más orientado al mejoramiento y al cambio, con metas a mediano y largo plazo, tales como el liderazgo pedagógico, la creación de relaciones de confianza entre educadores, facilitación de la implementación del currículum, entre otros (Douglass, 2019).

Quienes ejercen la dirección en un establecimiento educativo gestionan, pero también, lideran. Para que pueda desarrollarse el liderazgo en la institución, es necesaria una gestión que optimice el funcionamiento regular de los centros, condición necesaria pero no suficiente para ejercer el liderazgo, a través de la implementación de acciones que tiendan a la mejora en el mediano y largo plazo, requiriendo que quienes ejercen la dirección lleguen a un equilibrio entre ambos tipos

de tareas. No obstante, Cabrera y otros el 2019 ya nos plantearon que los estudios nacionales e internacionales han sido enfáticos en advertir respecto de la dificultad de balancear el liderazgo con la gestión, quedando a menudo las prácticas de liderazgo de directivos supeditadas a la disponibilidad de tiempo libre, luego de concluir con sus responsabilidades administrativas y de gestión. Esta situación es aún más crítica en instituciones que cuentan con una o un profesional a cargo de la dirección, por lo que el liderazgo ejercido de manera colectiva, entre varios miembros de una institución, se muestra como una dinámica común en Educación Parvularia y es altamente valorada como una oportunidad para distribuir intencionadamente el liderazgo, permitiendo a cada actor individual aportar a una inteligencia colectiva.

### **2.3. Importancia de las emociones en los docentes**

Dentro del contexto escolar millones de estudiantes, niñas/os y jóvenes, dentro de la sala de clases de miles de colegio de nuestro país construyen aprendizajes, o se esfuerzan aprender, de manera repetitiva distintos conceptos y contenidos de distintas asignaturas, como matemáticas, lenguaje, ciencias, entre otras. Donde se busca la mayor concentración en clases, en donde se debe motivar e incentivar un grupo de personas de edades similares, con realidades distintas, pasando por etapas del desarrollo que muchas veces manejan sus estados de ánimos, esta educación formal es "La educación otorga al desarrollo del pensamiento abstracto, la capacidad de razonar, las matemáticas, el lenguaje" (Cerda, 2014, p. 170). Una educación más amplia que pueda formar a un ser humano integral desde las nociones o materias que se reciben obligatorias integrando la importancia emocional para potenciar y enfrentarlas a través de herramientas, aportando a la actitud, a la personalidad de cada cual, con seguridad y desarrollo personal, "En lugar de una educación para la información, se necesitaría una educación que se ocupe del aspecto emocional y una educación de la mente profunda" (Naranjo en Cerda, 2014, p. 170).

A partir de lo expuesto anteriormente, se considera que habría que dejar atrás la educación solo como información y priorizarla hacia los aspectos emocionales de

los estudiantes, esto lleva a una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, desde la cantidad de estudiantes por sala, para que el rol del profesor no sea solo de traspasar información como si estuvieran llenando una fuente vacía, como si los niños y niñas o jóvenes con los que conviven cada vez que entran a la escuela se pudieran resetear dejando atrás todos los problemas o dificultades que puedan estar viviendo, si no que pueda reconocer a sus estudiantes como personas las cuales piensan, sienten, pueden aprender a reflexionar y tomar conciencia de los distintos temas que se puedan exponer en la clase.

Entonces desde aquí nace la necesidad de comenzar a conocer las emociones que experimentan los estudiantes e acuerdo a su jornada en el establecimiento, si logran reconocer lo que les sucede, si lo verbalizan a personas significativas dentro o fuera de la institución y como son percibidos frente a estas situaciones que se dan en este lugar para/con los adultos significativos, que realizan o cómo actúan como compañeros de aula frente a una exposición emocional que se da en el aula y que conductas tiene el profesorado en estas situaciones.

#### **2.4. Educadoras de párvulos y sus emociones en el ambiente laboral**

Por lo significativo de esto, Casassus destaca que los diferentes agentes de la escuela debiesen preocuparse del desarrollo de las competencias de regulación y modulación de las emociones para generar procesos constructivos y vitales y no quedarse en los planos de la catarsis o los conflictos. El desafío sería comprender cómo funciona el mundo emocional considerando una exploración consciente de nosotros mismos y no viéndolo exclusivamente como un asunto cognitivo que se aprende en los libros. "La educación del ser emocional" de Juan Casassus (2009) es un texto que narra experiencias y donde el autor, a través de ejemplos y situaciones, se acerca al lector/a movilizándolo emociones que posibilitan que la propia lectura también sea una experiencia.

Las educadoras de párvulos desempeñan un rol fundamental en el desarrollo y aprendizaje temprano de los niños. Sin embargo, su labor también está llena de desafíos emocionales debido a la naturaleza de su trabajo, que implica una gran

responsabilidad y un alto nivel de interacción interpersonal. Las emociones de las educadoras en el ambiente laboral son un aspecto crucial que puede influir tanto en su bienestar personal como en la calidad de su desempeño profesional. A continuación, se abordan algunas de las emociones más comunes que experimentan las educadoras de párvulos y su relación con el ambiente laboral.

Las educadoras de párvulos suelen sentir una profunda empatía hacia los niños que cuidan. Esta conexión emocional es esencial para crear un ambiente seguro y acogedor, pero también puede generar sentimientos intensos, como la preocupación por el bienestar de los niños y el deseo de apoyarlos en sus desarrollos emocionales. Esta empatía puede ser gratificante, pero también puede generar agotamiento emocional si no se gestiona adecuadamente.

El trabajo en la educación infantil puede ser muy demandante. Las educadoras deben manejar múltiples responsabilidades a la vez: enseñar, cuidar, disciplinar, gestionar conflictos entre los niños y comunicarse con los padres. Esto puede resultar en niveles elevados de estrés, especialmente cuando las expectativas son altas y las condiciones laborales no siempre favorecen el bienestar de los trabajadores. El estrés constante puede afectar la salud mental de las educadoras y disminuir la calidad de su labor.

A veces, las educadoras pueden experimentar frustración debido a la falta de recursos adecuados, el comportamiento desafiante de algunos niños, o la sensación de que su trabajo no es valorado lo suficiente. En algunos casos, las condiciones laborales, como el número elevado de niños por educadora o la falta de apoyo institucional, pueden aumentar estos sentimientos.

A pesar de los desafíos, muchas educadoras de párvulos experimentan una gran satisfacción profesional al ver el desarrollo y progreso de los niños a su cargo. El vínculo afectivo con los pequeños, ver su crecimiento y aprendizaje, y saber que están influyendo positivamente en sus vidas genera una sensación de orgullo y gratificación.

Las educadoras de párvulos también pueden sentir culpabilidad si perciben que no están cumpliendo con las expectativas profesionales o personales. Esto puede suceder, por ejemplo, cuando no pueden dedicar suficiente tiempo o atención a cada niño debido a las limitaciones de recursos o cuando sienten que no están alcanzando los estándares educativos que se les exigen.

En algunos contextos, las educadoras pueden experimentar un cierto grado de aislamiento, especialmente si trabajan en entornos con pocos colegas o si la comunicación con las familias de los niños es limitada. La falta de interacción profesional con otros educadores puede llevar a sentirse desconectadas o solas en sus desafíos diarios.

Muchas educadoras se sienten profundamente motivadas por su vocación y por el impacto positivo que tienen en el desarrollo de los niños. La pasión por enseñar y por trabajar con niños pequeños es una de las emociones más poderosas que alimentan su dedicación diaria. Sin embargo, esta pasión puede verse afectada por la falta de reconocimiento, las presiones laborales o el agotamiento, lo que pone en evidencia la importancia de cuidar su bienestar emocional.

Las emociones de las educadoras de párvulos no solo influyen en su propio bienestar, sino que también afectan al clima laboral. Un ambiente de trabajo positivo, donde las educadoras se sienten apoyadas, reconocidas y valoradas, favorece su bienestar emocional y, por ende, su rendimiento. La formación continua, el apoyo de los equipos directivos, y el reconocimiento del trabajo realizado son factores clave para mantener un ambiente de trabajo saludable y emocionalmente equilibrado.

## **2.5. La importancia de las emociones en la educación parvularia en el Jardín Infantil Los Solcitos**

El clima organizacional es un reflejo vivo de las relaciones humanas que se construyen en una institución (Rivas, 2021). En el Jardín Infantil Los Solcitos, el equipo de gestión ha asumido un papel clave al moldear este clima, no solo como un

marco para el cumplimiento de los objetivos educativos, sino como un espacio de contención emocional para todos sus actores. La gestión emocional, en este contexto, no es una tarea adicional, sino el corazón de las dinámicas diarias, desde las reuniones del equipo hasta las interacciones espontáneas con los niños (Rivas, 2021).

Se ha observado que el ambiente del jardín fluye con los estados emocionales predominantes en sus integrantes. Los días comienzan con rutinas que parecen pequeñas, como saludos cálidos entre colegas o palabras de ánimo del equipo directivo hacia los educadores, pero estas acciones tienen un impacto profundo. Una docente comentó en una entrevista cómo una simple palabra de reconocimiento por parte de la directora cambió su perspectiva sobre un día particularmente desafiante. Esta interacción refleja que, en Los Solcitos, la gestión emocional no es solo una estrategia, sino un acto cotidiano de cuidado mutuo.

Por supuesto, construir un clima organizacional positivo no está exento de desafíos. En ocasiones, las tensiones por cargas de trabajo o situaciones personales emergen como obstáculos que amenazan la armonía del equipo (Sandoval y Carvajal, 2024). Sin embargo, el jardín ha desarrollado mecanismos para abordar estas dificultades, como espacios de diálogo regulares donde los docentes pueden expresar sus preocupaciones sin temor a juicios. Estas reuniones no solo permiten resolver problemas prácticos, sino que también refuerzan la sensación de comunidad. Es en estas instancias donde la gestión emocional se convierte en una herramienta poderosa para transformar conflictos en oportunidades de aprendizaje colectivo.

El impacto de un clima organizacional saludable también se extiende a los niños. Se percibe que, cuando los docentes se sienten apoyados y valorados, transmiten una mayor serenidad y empatía en sus interacciones con los niños. Un ejemplo concreto podría ser una crisis emocional de un niño durante el juego libre; la educadora, en lugar de sentirse abrumada, debe emplear técnicas de regulación aprendidas en capacitaciones, calmando al niño y guiándolo a través de sus emociones. La confianza de la docente para manejar la situación es, en gran medida,

producto de un ambiente laboral que valida sus emociones y fomenta su desarrollo continuo (Sandoval y Carvajal, 2024).

## **2.6. Integración de las emociones en la construcción del aprendizaje en el Jardín infantil Los Solcitos.**

En el Jardín Infantil Los Solcitos, las emociones no son un componente secundario del proceso educativo; más bien, se perciben como el núcleo desde el cual los niños comienzan a entender el mundo que los rodea. Cada actividad, desde la más estructurada hasta la más espontánea, está impregnada de una dimensión emocional que guía las interacciones y el aprendizaje. Los educadores, conscientes de esta realidad, han transformado las emociones en herramientas pedagógicas que no solo enriquecen la experiencia de los niños, sino que también fortalecen los vínculos dentro del aula (García, 2012).

Uno de los momentos más reveladores ocurre durante la narración de cuentos, una práctica cotidiana que va mucho más allá del desarrollo del lenguaje. Cuando un educador se sienta en el círculo de lectura, rodeado de niños atentos, el aula se convierte en un espacio donde las emociones cobran vida. Los personajes del cuento, con sus alegrías, miedos y desafíos, se convierten en espejos que permiten a los niños explorar sus propias emociones de manera segura.

Por otro lado, las emociones también se integran en actividades que parecen más orientadas al aprendizaje cognitivo. En una dinámica de construcción con bloques, por ejemplo, no solo se trabaja la coordinación motora o la resolución de problemas, sino también la gestión emocional frente a los desafíos. Cuando un niño experimenta frustración porque su torre se cae, el docente no interviene inmediatamente para resolver el problema, sino que lo guía a identificar su emoción y buscar una solución. "Sé que estás molesto porque se cayó, pero veamos qué podemos hacer para que sea más fuerte", es una frase que se escucha a menudo en estos momentos. Este enfoque no solo permite al niño superar el desafío práctico,

sino que también le enseña a manejar sus emociones y persistir ante las dificultades (Salcedo, et al. 2024).

Lo interesante de este enfoque es cómo las emociones se integran de manera natural en el día a día, sin necesidad de relegarlas a momentos específicos o actividades aisladas (López, 2023). En el patio, mientras los niños corren y juegan, los docentes observan cómo se desarrollan las interacciones sociales, interviniendo solo cuando es necesario para guiar conflictos o reforzar conductas positivas. Cada pequeño desacuerdo, cada gesto de amabilidad entre los niños, se convierte en una oportunidad para enseñar habilidades emocionales que serán fundamentales a lo largo de sus vidas.

En Los Solcitos, la construcción del aprendizaje no se concibe como un proceso únicamente cognitivo, sino como una experiencia integral donde las emociones son el puente que conecta a los niños con sus compañeros, sus educadores y el conocimiento mismo. Este enfoque permite que el aula sea un espacio dinámico y seguro, donde aprender se siente tanto como se piensa. Y quizás esa sea la enseñanza más valiosa que los niños llevan consigo, que las emociones no son un obstáculo, sino una herramienta poderosa para navegar el mundo (Salcedo, et al. 2024).

## **2.7. Gestión emocional como herramienta de liderazgo educativo en el Jardín Infantil Los Solcitos**

En el Jardín Infantil Los Solcitos, el liderazgo educativo ha adoptado un enfoque centrado en la gestión emocional, entendiendo que liderar en este contexto no implica únicamente la coordinación de actividades o la implementación de estrategias administrativas, sino también el manejo consciente y empático de las emociones que surgen en el equipo de trabajo y en la comunidad educativa. La gestión emocional se convierte aquí en una herramienta clave para modelar comportamientos positivos, fortalecer las relaciones interpersonales y garantizar un

ambiente que favorezca tanto el bienestar de los docentes como el desarrollo integral de los niños.

El liderazgo emocional en Los Solcitos se manifiesta en la manera en que se prioriza el bienestar del equipo docente, considerando que las emociones influyen directamente en su desempeño y en la calidad de las interacciones con los niños. La dirección promueve un entorno donde las emociones se reconocen, se validan y se gestionan como parte natural del trabajo educativo. Este enfoque no busca eliminar los conflictos o tensiones inherentes al trabajo en equipo, sino abordarlos desde una perspectiva constructiva, fomentando la comunicación abierta y el aprendizaje mutuo. Esto contribuye a que el equipo docente perciba el liderazgo como un soporte constante y no como una fuente adicional de presión.

Además, la gestión emocional se conecta directamente con la capacidad de los líderes para establecer un clima organizacional positivo. Esto se traduce en la creación de espacios donde el equipo docente puede expresar sus inquietudes y propuestas, sintiendo que son escuchados y valorados. Desde esta perspectiva, el liderazgo emocional no es solo una herramienta para manejar situaciones difíciles, sino también un medio para inspirar al equipo y motivarlo a alcanzar metas comunes. Cuando los líderes gestionan sus propias emociones de manera consciente, modelan comportamientos que los demás miembros del equipo tienden a replicar, creando una cultura institucional basada en la empatía y la colaboración.

El impacto de esta gestión no solo se refleja en las relaciones laborales, sino también en la calidad del servicio educativo ofrecido. Un equipo que se siente emocionalmente sostenido tiene más herramientas para responder de manera efectiva a las necesidades de los niños y sus familias, integrando las emociones como parte fundamental del aprendizaje. Por lo tanto, el liderazgo emocional en Los Solcitos no es un elemento aislado, sino un eje transversal que fortalece la conexión entre los actores de la comunidad educativa, asegurando que todos puedan desenvolverse en un entorno donde las emociones no solo se gestionan, sino que se valoran como un componente esencial del proceso educativo.



### **III. Marco Metodológico**

#### **3.1 Enfoque**

Este proyecto de investigación se presenta con un enfoque cualitativo, que consiste en “proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven” (Taylor y Bogdan, 1998); que busca analizar el contexto en el cual se desarrollará la investigación, conociendo sus actores, sin alterar la realidad y escuchar sus distintas ideas o apreciaciones del tema de investigación.

El propósito de este tipo de investigación es conocer un hecho social (Villalobos y otros 2017, p. 14), al reconstruir la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido.

En esta misma línea, Colás y Buendía (1994) señalan que la investigación cualitativa busca la comprensión de la realidad social, desde una perspectiva particular e histórica, considerando asimismo el punto de vista de sus protagonistas, por tanto, el énfasis de esta investigación no se encuentra en la medición de las variables involucradas en este fenómeno, sino en entenderlo. De esta manera, lo que se estudia es la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, con el objetivo de entender o interpretar aquellos fenómenos considerando el significado que las mismas personas involucradas les otorgan, (Gurdián, 2010). Como ya se señaló, este tipo de investigación está centrado en la comprensión de los significados, las acciones humanas y el medio social (Bisquerra, 2009) es decir, pretende comprender, interpretar, analizar ciertas conductas, acciones, hechos y situaciones propias de los sujetos, así como también sus pensamientos y experiencias. Para Badilla (2009) la investigación cualitativa considera por esencia el contexto histórico, las relaciones, representaciones e intercambios sociales y el lenguaje. En este sentido, este tipo de investigación releva y considera el contexto sociocultural de cada uno de los sujetos, aceptando con ello que existen múltiples realidades y que estas realidades son dinámicas y cambiantes a cada momento.

En función del apartado anterior, es de suma importancia el rol que cumplen los investigadores en este tipo de investigaciones, dado que comienzan a habitar el mismo contexto de los sujetos de estudio, con el objetivo de conocer, comprender, interpretar y analizar su mundo y sus significados. Tal como lo señala Villalobos (2017), en este tipo de investigación hay un permanente proceso de interpretación de las situaciones cotidianas que permiten modelar y construir la realidad social.

La investigación cualitativa, está orientada al estudio en profundidad de la compleja realidad social, por lo cual, en el proceso de recolección de datos, el investigador va acumulando numerosos textos provenientes de diferentes técnicas. Según Goetz y Le Compte (1981), el análisis de esta información debe ser abordado de forma sistemática, orientado a generar constructos y establecer relaciones entre ellos, constituyéndose esta metodología, en un camino para llegar de modo coherente a la teorización

### **3.2 Nivel de Investigación**

Se trata de una investigación descriptiva, puesto que describe los fenómenos que son investigados, tal como es y cómo se manifiesta en el momento de realizarse el estudio, a la vez que utiliza la observación como método, buscando especificar las propiedades importantes para medir y evaluar aspectos, dimensiones o componentes.

Pueden ofrecer la posibilidad de predicciones, aunque rudimentarias. Se sitúa en el primer nivel de conocimiento científico. Se incluyen en esta modalidad gran variedad de estudios (estudios correlacionales, de casos, de desarrollo, etc.)

### **3.3 Diseño de Investigación**

Esta investigación se refiere a un caso único de observación, por lo que corresponde utilizar el método del estudio de caso, que sólo busca conocer una realidad específica; “el estudio de caso consiste en el abordaje de lo particular

priorizando el caso único, donde la efectividad de la particularización reemplaza la validez de la generalización” (Neiman y Quaranta, 2006 p, 220)

Se conocerá la realidad de esta institución desde adentro, sin interferir en ella, se irá observando cuál es la estructura que tiene la escuela, como es el trabajo en las distintas áreas que ellos describen en su proyecto institucional, para luego conocer la realidad de las docentes.

El estudio de caso es un método de investigación que se utiliza ampliamente en diversas disciplinas, como la sociología, la psicología, la educación, la administración y la medicina. Este enfoque se centra en el análisis exhaustivo de un fenómeno particular, ya sea una persona, un grupo, una organización o un evento, en su contexto real.

### **Características del estudio de caso**

1. Enfoque profundo: Se busca comprender en detalle el objeto de estudio, explorando sus particularidades y dinámicas internas.
2. Contextualización: Se tiene en cuenta el entorno en el que se desarrolla el fenómeno, lo que permite entender las influencias externas e internas.
3. Metodología flexible: Puede incluir diferentes técnicas de recolección de datos, como entrevistas, observaciones, análisis de documentos y encuestas.
4. Multidimensionalidad: Permite abordar el fenómeno desde diversas perspectivas, integrando datos cualitativos y cuantitativos.

### **Tipos de estudio de caso**

Para Arzaluz (2005) los tipos de estudios de caso promueven lo siguiente:

#### **Ventajas**

- Profundidad de análisis: Proporciona una comprensión rica y contextualizada.
- Flexibilidad: Permite adaptarse a las necesidades del estudio y a la naturaleza del caso.

- Generación de teorías: Puede contribuir al desarrollo de nuevas teorías a partir de la observación de casos específicos.

## **Desafíos**

- Generalización: Los hallazgos de un caso específico pueden no ser aplicables a otros contextos.
- Subjetividad: La interpretación de los datos puede estar influenciada por las percepciones del investigador.
- Tiempo y recursos: La recolección de datos puede ser laboriosa y requerir una inversión considerable de tiempo.

El estudio de caso es un método valioso para investigar fenómenos complejos en profundidad. Su capacidad para ofrecer una visión detallada y contextualizada lo convierte en una herramienta eficaz en la investigación académica y aplicada. Sin embargo, es importante considerar sus limitaciones y complementar los hallazgos con otros métodos de investigación para obtener un panorama más completo, (Montero y León, 2002).

### **3.4 Escenario de Investigación**

El jardín infantil “Los Solcitos”, ubicado en la comuna de Maipú en Región metropolitana, Chile. Cuenta con una matrícula de 104 estudiantes, con un total de 4 Educadora de párvulos y 14 técnicos en párvulos, donde los niveles de sala cuna tienen 20 niño/as, el nivel medio menor tiene 28 niños/as y el nivel medio mayor tiene 32 niños/as.

Este establecimiento pertenece a la municipalidad de Maipú, siendo económicamente sustentado por JUNJI (junta nacional de jardines infantiles) por lo tanto es de modalidad VTF (vía transferencia de fondos) esto quiere decir que la municipalidad genera la contratación del personal idóneo para cada establecimiento, pero el sustento económico y responsables de sueldos a cada uno es JUNJI.

### **3.5 Sujetos de la Investigación**

Entrevistas a las educadoras de párvulos del jardín infantil y la directora de mismo centro. A continuación, se da a conocer las características de las educadoras de párvulos y la directora del establecimiento junto a sus roles y cargos que desarrollan.

La directora es Alejandra Jiménez de 46 años, ejerció como educadora de párvulos en aula 10 años y asumió la dirección del jardín infantil los solcitos hace 15 años, las educadoras tienen más de 10 años de experiencia en educación parvularia.

### **3.6 Instrumentos de investigación**

El instrumento que se utilizará para el desarrollo de esta investigación fue la entrevista, la que es una técnica de recolección de información que se utiliza con mayor frecuencia en las investigaciones de enfoque cualitativo. La entrevista, implica un encuentro cara a cara donde se da una conversación íntima de intercambio recíproco (Taylor y Bodgan, 1998) Con el propósito de establecer un diálogo más cercano con las profesionales, la investigación considera la realización de entrevistas en profundidad, que implican reiterados encuentros entre el entrevistado y el entrevistador, desarrollando confianza entre las personas, sin dejar de ser riguroso, puesto que es un instrumento técnico, que tiene una gran sintonía epistemológica con el enfoque cualitativo, (Guerrero y otros, 2014)

Este tipo de entrevista genera una relación simétrica entre el entrevistador y entrevistado, lo que permite una conversación fluida. Sin embargo, siempre es importante resguardar la flexibilidad, dado que el entrevistador tiene una idea de las personas que entrevistará y lo que preguntará, pero esto puede ir variando y debe estar dispuesto a ello (Taylor y Bogdan, 1998) Con el objetivo de organizar el proceso de recolección de información a través de las entrevistas, a continuación, se da a conocer una propuesta de pauta con ejes temáticos, etapas y preguntas orientadoras, las cuales se sugiere utilizar con las entrevistadas.

### 3.7 Metodología de Análisis

El análisis de contenido es un aspecto metodológico interesado en las acciones humanas mediante relaciones descriptivas de la realidad que surgen del análisis textual, (Fernández, 2002). Para este caso, se utiliza el análisis interpretativo, donde cada educadora y directora, a través de una conversación con diversas preguntas, se encuentran cómodas, comentando lo que perciben y sienten, lo que han experimentado, entregando ejemplos, y sus apreciaciones de la realidad en las que se sitúan inclusive dando ideas, estrategias o futuros proyectos que se pueden desarrollar, donde pueden participar de forma activa.

La investigadora interpreta las respuestas obtenidas de las entrevistas con el objeto de recopilar datos pertinentes y, posteriormente a resultados.

La siguiente tabla resume la metodología del análisis que se realiza en la presente tesis.

Categoría	Subcategoría	Etiqueta
Percepción sobre gestión de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Validación de las emociones.</li> <li>- Comunicar emociones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de dialogo.</li> <li>- Comunicación precaria.</li> <li>- A veces escuchada.</li> <li>- Solo defender una idea.</li> <li>- Escucha activa.</li> <li>- La oficina como lugar de desahogo.</li> </ul>
Acciones y gestión de las educadoras de párvulos con respecto a las emociones	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estrategias que puede entregar la gestión.</li> <li>- Trabajar con las educadoras y las emociones.</li> <li>- Encontrar recursos en la gestión para trabajar las emociones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No existe gestión.</li> <li>- Nada escrito.</li> <li>- Nada estipulado.</li> <li>- Nada protocolar.</li> <li>- Acuerdos ocultos.</li> <li>- Acuerdos de algunas.</li> <li>- Educadoras que - se autorregulan.</li> <li>- Educadoras profesionales.</li> <li>- Educadoras confiables.</li> <li>- Educadoras críticas.</li> <li>- Educadoras que saben ponerse en su lugar.</li> <li>- La formación influye.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar ambas partes.</li> <li>- Dejar que se desahoguen.</li> <li>- Dar espacio.</li> <li>- Buscar una forma.</li> <li>- Recursos momentáneos.</li> <li>- Recursos humanos.</li> </ul>
Influencia de las emociones en el proceso de gestión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Influencias positivas en la gestión.</li> <li>- Influencias negativas en la gestión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discusiones que influyen de manera negativa el ambiente.</li> <li>- Emociones de rabia.</li> <li>- Emociones desde el hogar.</li> <li>- Emociones incomprendidas.</li> </ul>

De acuerdo con las entrevistas realizadas a las educadoras de párvulos y a la directora del establecimiento se pudo desprender diversas interpretaciones acerca de las emociones que se experimenta en su labor tanto dentro como fuera, y cómo se gestiona desde la perspectiva administrativa, desde la gestión y cómo intervienen en el día a día. Estas entrevistas se desarrollaron en el mes de octubre, luego de la jornada laboral, se dispuso de un tiempo al menos de 1 hora por educadora para conversar de manera amplia acerca del tema central, las emociones, se sintieron cómodas al hablar, fueron claras

### 3.9 Triangulación

Una vez obtenidos los datos recopilados, se procede a la triangulación de éstos. Según Forni (2020) “El uso más habitual del término triangulación es el de la triangulación entre métodos considerados como complementarios en la investigación de un fenómeno”. Por consiguiente, se trata de comparar los resultados interpretativos obtenidos con herramientas diferentes para cerciorarse de la validez de estos.

Por consiguiente, se procede a la triangulación de los diferentes datos obtenidos con el objeto de desarrollar los resultados de la manera más verás y comparada posible.

### **3.10 Aspectos éticos de la investigación**

Los aspectos éticos de esta investigación se fundamentan en el respeto y la protección de los derechos de los participantes, asegurando que su participación sea voluntaria, informada y confidencial. Se proporcionó un consentimiento informado detallado a todos los involucrados, en el cual se especificaron los objetivos del estudio, el uso de los datos recopilados y la garantía de anonimato en la publicación de los resultados. Este documento fue diseñado para garantizar que los participantes tuvieran pleno conocimiento de la investigación, eliminando cualquier posibilidad de coerción o presión. Además, se enfatizó el respeto por la dignidad y las experiencias personales de los participantes, resguardando su integridad durante todo el proceso.

Asimismo, se implementaron medidas estrictas para proteger la privacidad de los datos recopilados, asegurando su almacenamiento seguro y acceso restringido únicamente a los investigadores. La validez de los procedimientos fue supervisada por una experta en educación, quien revisó y aprobó las pautas de las entrevistas, reforzando el rigor metodológico y ético del estudio. Se adoptó una postura neutral y objetiva, respetando las opiniones y emociones de los participantes, promoviendo un ambiente de confianza y apertura durante las entrevistas. Estas acciones reflejan el compromiso de la investigación con la ética académica y con la generación de conocimiento respetuoso y responsable hacia los actores involucrados.

## IV. Análisis

### 4.1 Análisis descriptivo

En este análisis, se realiza una exploración minuciosa y organizada de la información recopilada a través de entrevistas, observaciones y registros documentales. Esto permite descubrir las dinámicas emocionales presentes en el contexto del estudio. El objetivo es presentar de manera clara y estructurada las características fundamentales de las emociones observadas en los diferentes actores de la institución.

### Validación de las emociones

Unidad de análisis	Parfraseo
- Identificación de emociones en el personal	- <i>Pero creo que uno está como más preparado para controlar las emociones</i>
- identificación de autorregulación de educadoras	- <i>Yo creo que las educadoras son las más reguladas. Excepto alguna que otra excepción. Pero siento que sí.</i>
- espacio de escucha la oficina	- <i>El que uno venga para acá a su oficina y la escucha.</i>
- Atender las emociones	- <i>Y está bien que demuestre que tiene pena. Que está afectada. Y el papá está tan enojado, también hay que bajarlo un poco.</i>
- No influyen las emociones	- <i>¿Usted piensa que estas emociones que una tiene o se contiene durante el día pueden influir en el trabajo, en la rutina diaria? No, yo creo que no. ¿Influir de manera positiva o negativa en el trabajo? O sea, yo no creo que influya.</i>
- Separación de roles	- <i>Yo cuento que las cuatro pueden separar bien su rol con problemas en casa a acá.</i>

- Reprimir emociones	- <i>si tengo alguna emoción o me desbordo o tengo algún problema que me trato de dejarlo afuera y quedarme en mi sala</i>
- Trabajar las emociones con el equipo de aula	<i>Sí, lo trabajamos, lo trabajamos como equipo, como equipo en general. Ya, no como comunidad educativa.</i>
- Reprimir emociones	- <i>Porque yo pude venir con muchos problemas, pero los niños te transmiten otras emociones, otra energía, entonces como que ya, fue.</i>
- Falta de reconocimiento	- <i>yo saqué experto, nadie me llamó, nadie me felicitó</i>
- Estado de alerta	- <i>Porque uno al estar hacia la... Como a la defensiva, tú estás como siempre en un estado de alerta.</i>
- Falta de motivación	- <i>Es desmotivante. Es como que llega el domingo y es... ¡Ay, mañana debo ir a trabajar! Y como que no te puedes quedar dormida y tienes que ir a enpastillarte.</i>

### **Análisis de la tabla Validación de las emociones**

Se observa que las educadoras tienen una percepción de autorregulación emocional, logrando separar problemas personales del entorno laboral. No obstante, persiste la necesidad de espacios para expresar emociones, especialmente en contextos de frustración o pena, donde la figura directiva puede fungir como apoyo. También se identifica que la rutina muchas veces lleva a reprimir emociones, lo cual puede influir en el bienestar general del equipo docente. Por otro lado, emergen sentimientos de falta de reconocimiento y desmotivación, los cuales afectan la percepción del ambiente laboral, sumado a un estado constante de alerta frente a las demandas del entorno. Estos factores resaltan la importancia de trabajar colectivamente en estrategias emocionales y crear un espacio más cohesionado y empático.

## Comunicar emociones

Unidad de análisis	Parfraseo
- espacio de escucha la oficina	- <i>El que uno venga para acá a su oficina y la escucha.</i>
- Dar espacio al dialogo	- <i>Entonces tenemos mucho conflicto familiar, emocional, es pérdida. Mucho. ¿Entonces usted podría decir que da ese espacio? Claro, siempre... Mira, yo creo que por lo menos yo contemplo dos cosas que me hubiese gustado que hicieran conmigo.</i>
- Escuchar ambas partes	- <i>Que tu opinión sea respetada cuando hay conflicto con los papás. Yo siento que tú debes tener la oportunidad de demostrar tu profesionalismo frente al papá.</i>
- Escucha activa	- <i>No siempre el papá tiene la razón. Porque me acuerdo cuando tuve un problema con la Claudia. También ella me dijo, ¿para qué voy a decir algo si el papá siempre va a tener la razón? No, pero yo dije, adelante el papá</i>
- Escucha activa	- <i>Que la persona se desahogue. Yo entiendo que, si yo tengo un problema muy grande, estoy muy triste, no voy a venir a trabajar o no voy a querer venir a trabajar con los ojos hinchados</i>
- Escucha activa	- <i>Entonces, tú le puedes dar tu opinión, su punto de vista. Yo creo que cuando uno viene para acá, viene con la intención de que la otra, en este caso usted la directora, nos escuche también como para que entienda</i>
- Escucha activa	- <i>Si tú me dices algo, ¿sabes qué? A mí me afectó porque tal persona hizo algo, yo la voy a llamar. Ah, ya.</i>

- Escucha activa	- <i>Entonces, dar la posibilidad de que esa amiga te escuche, no sé, una hora, que llore ahí, en el hombro</i>
- tiempo fuera	- <i>Y les pregunto, ¿cómo te ha ido? ¿Cómo ha estado tu día? ¿Pasó algo nuevo? ¿Por qué te sentís así? Pucha, tomate un vasito de agua ya, tranquila.</i>
- sensación de repechaje	- <i>se lo contaba y después fue contraproducente, al final te juegan contra</i>
- Falta de dialogo	- <i>Ponte lo de la alcancía. Que... Igual fue un caguín. En vez de haberme venido a preguntar directamente a mí, oye</i>

### **Análisis de la tabla Comunicar emociones**

El análisis destaca la relevancia de espacios destinados a la escucha y el diálogo en el entorno educativo, donde las educadoras puedan expresar sus emociones y abordar situaciones personales o laborales. Estos espacios contribuyen a resolver conflictos y fortalecer las relaciones laborales, mientras se promueve la validación emocional y el respeto mutuo. Además, se valora la posibilidad de escuchar ambas partes en un conflicto, fomentando el respeto y la profesionalidad. La escucha activa emerge como una práctica sustancial, donde el directivo puede interpretar las emociones, validar las experiencias y generar un ambiente de confianza. Sin embargo, también se evidencian problemas de comunicación, como la falta de diálogo y la percepción de una comunicación ineficaz que, en ocasiones, resulta contraproducente. Esto señala la necesidad de mejorar las prácticas de interacción para fortalecer las relaciones laborales y emocionales en el entorno educativo.

### Estrategias que puede entregar la gestión

Unidad de análisis	Parafraseo
- Reconocer potencialidades en cada educadora	- <i>Como los potenciales. Ella es buena para esto, para hablar con los papás.</i>
- Es favorable la diversidad de potencialidades	- <i>Y así cada una de ellas destaca en algún ámbito. Y eso lo ve como algo... No sé. En el ámbito laboral lo ve como algo favorable.</i>
- Actitudes positivas de educadoras	- <i>Exacto. Pero en general, todos los educadores, y me incluyo, yo creo que nosotras somos de escuchar. De escuchar, de comprender</i>
- Saber escuchar a las educadoras	- <i>Yo creo que lo que sirve, no sé si para mí o para la misma persona que tiene el problema, es escuchar. Y aunque hay un dicho que dice que no hay que dar consejos cuando no te los piden, de repente igual es bueno dar tu punto de vista fuera del problema. Porque obviamente mujeres, la mayoría, somos solas.</i>
- Estrategia frente a discusiones	- <i>Si yo sintiera que hay una relación muy tensa, intervengo. Y ahí hablaría. Y le diría, chiquilla, ¿qué pasa? ¿Saben qué? Se siente que hay como una tensión entre ustedes y esto sí o sí va a trascender</i>
- No hay estrategia en la gestión	- <i>Ya, con lo que se ha visto parece que no, en todo caso. Como que es como un currículum oculto.</i>
- No hay estrategia en la gestión	- <i>No hay trabajo de habilidad blanda, es todo lo que, lo único que le interesa como al empleador, es el resultado.</i>

- Discriminación jerárquica	<i>- si tú te juntas como por las técnicas, es que yo con ellas no tengo ningún tema de conversación. Está como mal visto. Sí. Como que te rebajas porque tú eres</i>
- Directora unilateral	<i>O sea, como que la gestión que existe hoy no hay ese trabajo de observar, de conocer a las personas, sino que hay una, ¿se hizo la imagen de alguien en la primera observación? O porque hizo algún error una vez y quedaste catapultada</i>
- Falta de dialogo	<i>- como para conocer las emociones de la directora porque si ella está como en la defensiva o se siente atacada o no puede, quiere el reconocimiento.</i>
- Directora de oficina	<i>- ella está siempre en su oficina y no tiene mayor cercanía con nosotras si nosotras no vamos, o sea, si nosotros pudiéramos estar todo el día en la sala no iría a ver.</i>

### **Análisis de tabla Estrategias que puede entregar la gestión**

El análisis sobre las estrategias que puede ofrecer la gestión señala tanto oportunidades como limitaciones. Se destaca la diversidad de habilidades como elementos positivos para el trabajo en equipo. Sin embargo, la falta de estrategias estructuradas para abordar habilidades blandas y gestionar conflictos genera una dependencia de acciones implícitas y no sistematizadas. Asimismo, se identifican barreras jerárquicas y una percepción de unilateralidad en la dirección, que se muestra distante y con poca interacción con el equipo docente. Esto resalta la necesidad de implementar estrategias claras que fomenten la integración, la comunicación efectiva y un liderazgo más cercano y participativo.

## Trabajar con las educadoras y las emociones

Unidad de análisis	Parfraseo
- creencia de que las educadoras tiene autorregulación	- <i>Yo creo que las educadoras son las más reguladas</i>
- Saber escuchar a las educadoras	- <i>creo que lo que sirve, no sé si para mí o para la misma persona que tiene el problema, es escuchar.</i>
- Compromiso y responsabilidad	- <i>Sí, yo valoro eso. Cachai, la responsabilidad, el compromiso, que claro, de repente yo las veo, y toda la educadora, lo digo por la educadora, que vienen a trabajar igual enfermas, cachai, cansadas, con mil dramas, pero para mí eso es compromiso</i>
- Relaciones de pares	- <i>Sí, porque igual, aunque una tiene más relación con las educadoras, hay mayor comunicación</i>
- Falta de reconocimiento	- <i>No, ella dijo en el fondo que, porque ella tampoco le reconocía en su trabajo, entonces ella no iba a reconocer en el trabajo de otras.</i>
- Individualismo	- <i>Y ahora es como... nada. Una isla. De cada uno había su isla.</i>
- Falta de motivación	- <i>Aquí hay muy buenos profesionales, tanto equipo profesional como equipo técnico, pero que se pierden en el camino porque les falta motivación.</i>
- Falta de motivación	- <i>Y porque están desganadas, porque sienten que el trabajo no se valora.</i>
- Falta de comunicación	- <i>Ponte lo de la alcancía. Que... Igual fue un caguín. En vez de haberme venido a preguntar directamente a mí, oye, ¿quieres que te vaya a hacer una alcancía o no? Fue como acusar.</i>

### **Análisis de tabla Trabajar con las educadoras y las emociones**

El análisis sobre el trabajo con las educadoras y las emociones resalta una percepción de autorregulación por parte del equipo docente, mostrando compromiso y responsabilidad, incluso en condiciones de cansancio o malestar. Sin embargo, se identifican problemas como la falta de reconocimiento hacia el esfuerzo individual, lo que contribuye al desánimo y a una sensación de aislamiento dentro del equipo. También se destaca una carencia de comunicación efectiva, que genera conflictos innecesarios y refuerza dinámicas individualistas. Estos factores subrayan la necesidad de fortalecer las relaciones de pares y promover un entorno de trabajo más colaborativo y motivador, donde se valoren las contribuciones individuales y se fomente un sentido de pertenencia colectiva.

### **Encontrar recursos en la gestión para trabajar las emociones**

Unidad de análisis	Parafraseo
-	<i>- Uno ve qué es bueno a cada persona. Como que identifica. Claro. Como los potenciales. Ella es buena para esto, para hablar con los papás.</i>
- Diversidad de potencialidades algo favorable	<i>- Y así cada una de ellas destaca en algún ámbito. Y eso lo ve como algo... No sé. En el ámbito laboral lo ve como algo favorable.</i>
- Actitudes favorables	<i>- Pero en general, todos los educadores, y me incluyo, yo creo que nosotras somos de escuchar. De escuchar, de comprender.</i>
- Falta de gestión	<i>- hay muchos correos que yo creo que a todas nos pasa, que los vemos y es como, ni siquiera lo buscamos. Pero hay cosas que ni siquiera son para nosotras.</i>

- Falta de gestión	- <i>Nunca, no tiene idea en qué estamos planificando, cómo son nuestras evaluaciones.</i>
- Falta de gestión	- <i>Entonces de hecho, los mismos apoderados tampoco la conocen. Entonces, no hay comunicación.</i>
- Falta de gestión	- <i>Y si, no sé, o viene a la sala, viene porque nos va a llamar la atención con algo. Porque, no sé, viene a presentar, viene ni siquiera... Como presentar a alguien que viene nuevo. Y eso también afecta el clima</i>
- Falta de gestión	- <i>y el no manejo de las emociones o de la gestión de estas afectas directamente a la calidad del trabajo que se entrega con los niños. Al trabajo que se realiza con los niños.</i>

### **Análisis de tabla Encontrar recursos en la gestión para trabajar las emociones**

El análisis sobre la gestión para trabajar las emociones pone en evidencia tanto aspectos positivos como áreas de mejora. Se valora la capacidad de identificar y aprovechar las potencialidades individuales, así como la actitud comprensiva y receptiva de las educadoras. No obstante, se destaca una marcada falta de gestión, evidenciada en la escasa comunicación interna y externa, la inexistencia de planificación visible, y la desconexión de la dirección respecto al trabajo cotidiano de las educadoras. Esta falta de organización y supervisión afecta no solo el clima laboral, sino también la calidad del trabajo pedagógico con los niños. Estas carencias resaltan la necesidad de implementar estrategias claras y efectivas para fomentar un entorno más cohesionado, organizado y orientado hacia el bienestar emocional y profesional del equipo docente.

## Influencias positivas en la gestión

Unidad de análisis	Parfraseo
Aprender a separar las emociones	<i>O sea, yo no creo que influya. Yo cuento que las cuatro pueden separar bien su rol con problemas en casa a acá.</i>

### Análisis de tabla Influencias positivas en la gestión

El análisis de las influencias positivas en la gestión destaca la capacidad del equipo docente para separar sus emociones personales del ámbito laboral. Esta habilidad permite que las educadoras mantengan un enfoque profesional, gestionando eficazmente los desafíos emocionales que puedan surgir en su vida personal sin que interfieran en su desempeño. Esta fortaleza contribuye a la creación de un ambiente laboral más estable y resiliente, favoreciendo las dinámicas laborales y el cumplimiento de sus responsabilidades pedagógicas.

## Influencias negativas en la gestión

Unidad de análisis	Parfraseo
Competitividad	<i>- Se notaba mucho que había una mala onda. Una competitividad, aunque hoy en día existe la competitividad también, pero es como más camuflada Como más escondida, sí.</i>
- Comparaciones	<i>- Muchas comparaciones, mirando el... como se dice el dicho... Se preocupa de la paja en los demás, no te preocupa del tronco que tienes en el tuyo.</i>
- Individualismo	<i>- Sí, yo siento que sí, que se influye. Pero influye para mal. Porque cada vez no estamos encerrando más en nuestra sala</i>

- Evitar a la directora	- <i>Y si es que buscan una fotocopia, prefiero no ir, mando a alguien.</i>
- directora de oficina	- No, no supervisa prácticas, no revisa evaluaciones, no revisa planificaciones. No sabe lo que pasa en sala. Ni cómo se siente.
- directora con falta de autorregulación	- Ella llega mal y descompone todo el tiempo. Todas huyen, todas corren.
- directora autorreferente	- <i>Pero por eso uno nunca tiene que opinar de la vida de la otra persona, porque... Ni ponerse a uno como ejemplo</i>
- afinidad con directora	- <i>No sé, sí con todas, yo te puedo hablar de ti. ¿De la actual subrogancia que hay? Hay afinidad</i>
- Influencia de directora en las emociones	<i>Es como de acuerdo con su estado de ánimo de cómo va a estar nuestro trabajo también</i>

### **Análisis de tabla Influencias negativas en la gestión**

El análisis de las influencias negativas en la gestión señala varios factores críticos que impactan negativamente el clima organizacional. Entre ellos, destacan la competencia camuflada y las comparaciones constantes, que generan desconfianza e individualismo, lo que lleva a un aislamiento de los docentes en sus espacios de trabajo. Asimismo, se evidencia un esfuerzo por evitar interacciones con la dirección, percibida como distante y autorreferente, sin supervisar ni participar activamente en las dinámicas laborales. Además, la falta de autorregulación emocional de la directora afecta el ambiente laboral, ya que su estado de ánimo influye directamente en el desempeño y motivación del equipo. Estas problemáticas resaltan la necesidad de una gestión más cercana, empática y orientada al trabajo colaborativo para mitigar los efectos negativos en el entorno educativo.

## **4.2 Análisis interpretativo**

A continuación, se develará el análisis interpretativo que surge de las distintas categorías que se desprenden de los cuadros de análisis de acuerdo con las diferentes entrevistas realizadas.

Desarrollando un dialogo entre la realidad del jardín infantil Los solcitos, las normativas y teorías que puedan tener relación con lo que se menciona o encuentran en cada conversación realizada.

### **Percepción sobre gestión de las emociones**

Las educadoras perciben que la gestión de las emociones dentro de la institución presenta fortalezas y debilidades. Por un lado, destacan la existencia de espacios donde las emociones pueden ser expresadas y reconocidas, particularmente en interacciones con la dirección, lo cual es valorado como un medio para aliviar tensiones y frustraciones laborales. Sin embargo, también se identifica una gestión limitada en la implementación de estrategias formales que respalden y potencien este manejo emocional. La falta de sistematización en las acciones genera una sensación de improvisación que dificulta un abordaje integral de las emociones en el ámbito laboral.

Teoría de la Inteligencia Emocional (Goleman, 2001). El Jardín Infantil Los Solcitos proporciona un ejemplo fascinante de cómo las competencias emocionales de los gestores y docentes pueden transformar el ambiente educativo. En este espacio, la variabilidad en la conciencia emocional y la autorregulación se hace evidente, influyendo significativamente en cómo manejan el estrés y en su capacidad para servir de modelos positivos a los niños. Imagina a un maestro que, en medio de un conflicto en el aula, logra mantener la calma y aborda la situación con una serenidad que los niños no solo notan, sino que también intentan imitar.

Además, las educadoras reconocen la importancia de validar las emociones tanto positivas como negativas en el entorno laboral, lo que contribuye a un ambiente de confianza. Sin embargo, consideran que el liderazgo de la dirección carece de

empatía consistente y que no siempre logra abordar los conflictos emocionales de manera efectiva. Esto refleja una percepción de insuficiencia en la gestión emocional, la cual se centra en acciones reactivas y no preventivas, afectando la estabilidad emocional del equipo.

Por otro lado, aunque las educadoras valoran los momentos de escucha activa y diálogo que se propician en el entorno educativo, consideran que estos son insuficientes y no están alineados con una política o protocolo definido. La falta de planificación y seguimiento en la gestión emocional deja a las educadoras en un estado de incertidumbre sobre cómo serán manejadas sus inquietudes emocionales, generando una percepción generalizada de ineficiencia en la gestión institucional.

La competencia social, otro pilar de las Bases, se trabaja mediante dinámicas grupales que fortalecen el respeto, la empatía y la comunicación. En Los Solcitos, actividades como las rutinas matutinas, donde los niños cantan y expresan emociones a través de gestos, no solo promueven el desarrollo del lenguaje, sino que también consolidan vínculos interpersonales. Este tipo de prácticas refleja el propósito de las Bases de integrar habilidades sociales y emocionales como aspectos esenciales del aprendizaje temprano, reforzando el bienestar y la preparación para futuras interacciones.

A pesar de estos avances, el desarrollo del lenguaje y la expresión emocional presenta desafíos relacionados con la diversidad cultural y familiar de los niños. En algunos casos, los educadores deben diseñar estrategias más personalizadas, como el uso de cuentos que aborden dilemas emocionales para fomentar la reflexión y la comunicación. Este enfoque integral y adaptativo demuestra cómo el jardín aplica los principios de las Bases Curriculares, equilibrando las expectativas pedagógicas con las necesidades únicas de cada niño para promover un desarrollo integral.

## **Acciones y gestión de las educadoras de párvulos con respecto a las emociones**

Se evidenció que las educadoras de párvulos desarrollan estrategias individuales y colectivas para manejar las emociones dentro de su entorno laboral. Una de las acciones más destacadas es el esfuerzo por autorregular sus emociones, manteniendo un enfoque profesional a pesar de las circunstancias adversas o personales que puedan enfrentar. Este compromiso con el rol profesional muestra una alta capacidad de resiliencia y adaptabilidad frente a las demandas del trabajo.

Sin embargo, las acciones de gestión emocional por parte de las educadoras también revelan desafíos significativos. La falta de reconocimiento por sus esfuerzos individuales genera sentimientos de desmotivación y aislamiento. Esto se ve reflejado en dinámicas de trabajo que, en ocasiones, son percibidas como individualistas y carentes de comunicación efectiva, dificultando la creación de un entorno colaborativo que fomente el apoyo mutuo y la solidaridad entre colegas.

Asimismo, se observa que las educadoras enfrentan problemas relacionados con la ausencia de estrategias claras por parte de la dirección para apoyar la gestión de las emociones. A pesar de ello, las educadoras buscan establecer relaciones de apoyo entre pares y promover un ambiente de trabajo más positivo y cooperativo. Sin embargo, estas acciones se ven limitadas por la falta de liderazgo en la gestión emocional y la poca integración de iniciativas colectivas.

Cuando hablamos de empatía, nos referimos a una habilidad crucial que permite a los docentes y líderes construir relaciones de confianza. En Los Solcitos, aquellos con una mayor capacidad para reconocer y responder a las emociones de los niños y sus familias consiguen establecer vínculos que van más allá de la simple enseñanza. Por ejemplo, una docente que percibe la tristeza de un niño y le ofrece un abrazo o palabras de aliento crea un lazo emocional que puede marcar la diferencia en su desarrollo.

La motivación es otro pilar fundamental. Docentes con alta motivación intrínseca no solo cumplen con su trabajo, sino que lo viven con pasión y

compromiso. Esto se refleja en prácticas pedagógicas innovadoras y en la creación de un ambiente de aula positivo. Piensa en un maestro que siempre busca nuevas formas de enseñar, capturando la atención de los niños y manteniéndolos entusiasmados. En cambio, aquellos con baja motivación tienden a enfrentar los desafíos diarios con menos energía, lo que puede afectar negativamente el clima laboral general.

Las Bases curriculares de la educación parvularia son un referente que no puede estar exento frente a este análisis, donde el trabajo de las educadoras de párvulos tienen lineamientos claros, en la metodología de la formación diaria de los niños, el rol de cada una presentando un perfil claro, que se espera en el quehacer educativo, abordando de manera respetuosa y dándoles el respeto que merece la triangulación, institución – familias – párvulos.

Bases Curriculares de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2018):

El análisis de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2018) en el Jardín Infantil Los Solcitos destaca cómo estos lineamientos orientan tanto la práctica pedagógica como la atención a las dimensiones emocionales y sociales de los niños en sus primeros años de aprendizaje formal. Las Bases promueven un enfoque integral del desarrollo que se refleja en actividades diarias diseñadas para atender tanto lo cognitivo como lo socioemocional. Los educadores, por ejemplo, fomentan la autonomía en habilidades prácticas y emocionales, ayudando a los niños a gestionar conflictos durante el juego libre o a identificar sus sentimientos en contextos de interacción.

En Los Solcitos, los niños no solo aprenden a contar o a distinguir colores, sino que también aprenden a reconocer y expresar sus emociones. Por ejemplo, un docente puede ayudar a un niño a poner en palabras su sentimiento y a sentirse comprendido. Este tipo de apoyo no solo ayuda al niño a manejar sus emociones en el momento, sino que también le enseña habilidades emocionales que le serán útiles toda la vida.

Además, las interacciones con las familias son clave. Los docentes no solo se enfocan en los niños, sino también en sus padres, ofreciendo orientación sobre cómo manejar las emociones en casa. Por ejemplo, una reunión entre padres y docentes puede convertirse en una sesión de intercambio de estrategias para ayudar a un niño a superar su ansiedad por la separación.

Este enfoque también beneficia el ambiente de trabajo de los docentes. Los equipos de gestión que fomentan un entorno de apoyo emocional crean un lugar donde los educadores se sienten valorados y comprendidos. Imagina un equipo de docentes que, al final de un día agotador, se reúne para compartir experiencias y apoyarse mutuamente. Este tipo de ambiente colaborativo no solo mejora la moral del equipo, sino que también se traduce en una experiencia educativa más positiva para los niños.

La Ley General de Educación (LGE) asegura que todos los niños tengan acceso a una educación inclusiva y de calidad. En el Jardín Infantil Los Solcitos, estos principios se reflejan en cada práctica pedagógica. Aquí, se hace un esfuerzo constante por atender las necesidades individuales de cada niño, promoviendo su desarrollo integral, sin importar su contexto social o emocional. Por ejemplo, durante una actividad de jardinería, los educadores adaptan las herramientas para que todos los niños, incluso aquellos con dificultades motoras, puedan participar plenamente y disfrutar de la experiencia.

Otro pilar de la LGE, la educación integral, se implementa en Los Solcitos a través de una estrecha colaboración entre la escuela y las familias. Las reuniones periódicas con los padres no solo permiten abordar los avances académicos, sino también el bienestar emocional de los niños, fortaleciendo así el vínculo entre el hogar y la institución. Este trabajo conjunto fomenta un aprendizaje que trasciende el aula, abordando tanto las dimensiones cognitivas como socioemocionales de los niños, un aspecto crucial en su formación temprana.

Sin embargo, aún existen desafíos relacionados con las diferencias en los recursos familiares y la validación emocional en el hogar. Algunos niños enfrentan un vacío afectivo que requiere estrategias pedagógicas más personalizadas. Por

ejemplo, cuando un niño muestra signos de estrés, un docente puede utilizar técnicas de respiración y mindfulness para ayudarlo a calmarse y enfocarse mejor en sus actividades diarias. En este contexto, los educadores actúan como mediadores esenciales, equilibrando las oportunidades educativas mediante el desarrollo de herramientas cognitivas y ofreciendo apoyo emocional constante. Así, el Jardín Los Solcitos demuestra cómo los principios de la LGE pueden adaptarse y enfrentarse a las complejidades del entorno real.

En Los Solcitos, los niños no solo aprenden habilidades académicas, sino que también desarrollan habilidades sociales y emocionales. Este enfoque también beneficia el ambiente de trabajo de los docentes. Los equipos de gestión que fomentan un entorno de apoyo emocional crean un lugar donde los educadores se sienten valorados y comprendidos. Imagina a los docentes compartiendo sus experiencias y estrategias en reuniones de equipo, creando un ambiente de colaboración y apoyo mutuo. Este tipo de entorno no solo mejora la moral del equipo, sino que también se traduce en una experiencia educativa más positiva para los niños.

Las habilidades sociales son esenciales para la gestión de conflictos y la promoción de la colaboración. Los líderes con alta inteligencia emocional son especialmente eficaces para resolver tensiones entre el personal, alcanzar consensos y fomentar una cultura organizacional basada en el respeto. Imagina un director que, ante un desacuerdo entre docentes, logra mediar con éxito y convertir un posible conflicto en una oportunidad de crecimiento para todos.

Al analizar los Estándares Indicativos de Desempeño para Educación Parvularia en el Jardín Infantil Los Solcitos, se observa cómo estos lineamientos guían las prácticas diarias, enfrentando a la vez desafíos que requieren un enfoque flexible y adaptativo. Estos estándares, que buscan garantizar una educación de calidad mediante la promoción de ambientes seguros, inclusivos y estimulantes, se concretan en las rutinas y dinámicas del jardín. Por ejemplo, permitir que los niños elijan entre diversas actividades durante el tiempo de juego no solo refuerza su sentido de independencia, sino que también crea un entorno donde cada niño se

siente valorado y respetado por su individualidad. Estas acciones están alineadas con el estándar que destaca la importancia de desarrollar la confianza y la autoestima desde edades tempranas.

Un aspecto notable en Los Solcitos es cómo el equipo de gestión y los educadores han adaptado los estándares a su realidad particular. Durante las actividades grupales, como las dinámicas de cuentacuentos, los niños no solo desarrollan habilidades lingüísticas, sino que también aprenden a convivir en un espacio que fomenta el respeto mutuo y la expresión emocional. Un caso que ilustra esto es el de una niña que, al principio del año, tenía dificultades para participar en actividades grupales debido a su timidez. Con el apoyo constante de los educadores y un enfoque inclusivo, la niña empezó a sentirse más cómoda, participando activamente y compartiendo sus ideas con sus compañeros. Este tipo de experiencias muestra cómo el jardín no solo busca cumplir con los estándares, sino que se esfuerza por contextualizarlos y hacerlos relevantes en su práctica diaria.

Sin embargo, cumplir con estos estándares no está exento de desafíos. Uno de los puntos críticos es la necesidad de fortalecer el vínculo entre las familias y el jardín infantil, algo que los estándares también consideran esencial para una educación integral. Aunque se han implementado reuniones regulares con los padres y talleres educativos para fomentar su participación, algunos todavía ven la educación emocional y social como secundarias frente al aprendizaje cognitivo. Esto ha llevado al equipo de gestión a buscar estrategias más creativas, como invitaciones personalizadas a actividades en el aula donde los padres puedan ver directamente el impacto positivo de las prácticas educativas en sus hijos. Así, Los Solcitos avanza en la aplicación de los estándares, no como un requisito rígido, sino como una guía para construir un entorno donde el aprendizaje y las emociones vayan de la mano.

En lugar de enfocarse únicamente en el cumplimiento rígido de los estándares, Los Solcitos busca contextualizar y dar vida a estos principios en su práctica diaria, mostrando que un enfoque flexible y adaptativo puede hacer una diferencia significativa. Este enfoque no solo mejora la relación entre los educadores y las familias, sino que también enriquece la experiencia educativa de los niños,

demostrando que un entorno emocionalmente positivo y de apoyo es esencial para su desarrollo integral.

### **Influencia de las emociones en el proceso de gestión**

Se evidencia que las emociones tienen una influencia directa y significativa en el proceso de gestión dentro de la institución. Las emociones negativas, como la frustración, el estrés y la desmotivación, afectan el clima laboral y, por ende, la calidad del trabajo pedagógico. La falta de estrategias claras y la desconexión de la dirección con las necesidades emocionales del equipo agravan estas problemáticas, limitando la efectividad de las prácticas educativas y administrativas.

Por otro lado, las emociones positivas, como el compromiso y la responsabilidad, son factores clave que potencian el desempeño del equipo docente. Las educadoras muestran un alto nivel de compromiso, incluso en condiciones adversas, lo que evidencia su dedicación al trabajo y su disposición para superar obstáculos emocionales. No obstante, este compromiso puede verse comprometido si no se implementan medidas de apoyo emocional adecuadas desde la gestión institucional.

En este marco, el análisis revela que la gestión emocional influye en la percepción del liderazgo y la cohesión del equipo docente. La ausencia de un manejo efectivo de las emociones por parte de la dirección crea tensiones y divisiones que afectan la dinámica de trabajo. Por tanto, resulta relevante que la gestión implemente estrategias formales y sostenibles para abordar las emociones, promoviendo un entorno laboral que favorezca tanto el bienestar emocional como el logro de los objetivos educativos.

Teoría de las Emociones de Lazarus (1991):

En el Jardín Infantil Los Solcitos, la Teoría de las Emociones de Lazarus ofrece una ventana al entendimiento de cómo los docentes y gestores interpretan las situaciones diarias y cómo estas interpretaciones afectan sus emociones y

respuestas. Los docentes enfrentan desafíos constantes, desde manejar grupos diversos hasta cumplir con las expectativas de las familias y lidiar con la presión laboral. La percepción de estas situaciones ya sea como amenazas o desafíos manejables, determina las emociones que experimentan y su desempeño subsecuente.

Por ejemplo, un docente que ve un conflicto en el aula como una amenaza podría experimentar ansiedad o frustración, afectando su capacidad para responder de manera efectiva. En cambio, aquellos que perciben estos conflictos como oportunidades para aprender y crecer tienden a mantener la calma y reaccionar con mayor flexibilidad, convirtiendo situaciones tensas en lecciones valiosas tanto para ellos como para los niños.

Para los líderes del jardín infantil, la capacidad de realizar evaluaciones secundarias efectivas, analizar los recursos disponibles para resolver problemas, es crucial para crear un entorno laboral estable. Los gestores que sienten que tienen las herramientas necesarias para manejar conflictos generan un ambiente más tranquilo y propicio para el trabajo colaborativo. Por otro lado, aquellos que perciben una falta de recursos suelen experimentar mayores niveles de estrés, lo que puede repercutir negativamente en todo el equipo docente.

Este análisis destaca la importancia de implementar estrategias que fortalezcan la percepción de recursos y promuevan la reestructuración cognitiva en el entorno laboral. Al hacerlo, los educadores y gestores pueden reinterpretar las adversidades de manera más positiva y manejable, mejorando tanto su bienestar emocional como la calidad de sus interacciones con los niños y sus familias

#### Teoría Sociocultural de Vygotsky:

Al implementar la Teoría Sociocultural de Vygotsky en el Jardín Infantil Los Solcitos, se puede notar cómo las interacciones sociales entre educadores, niños y familias influyen de manera significativa en el desarrollo emocional y cognitivo de todos los participantes. Vygotsky (1981) subraya que el aprendizaje y el desarrollo están profundamente conectados con las relaciones sociales y culturales. En este

entorno, la frecuente interacción entre maestros y niños no solo promueve el aprendizaje académico, sino también el emocional, donde las emociones desempeñan un papel fundamental.

Un ejemplo significativo en Los Solcitos es la manera en que los maestros, al involucrarse de manera activa con los pequeños en juegos o actividades grupales, establecen un ambiente emocionalmente seguro que promueve el aprendizaje. Por ejemplo, cuando los niños experimentan frustración en una actividad en grupo, los docentes no solo ofrecen apoyo intelectual, sino que también adaptan sus reacciones emocionales, mostrando empatía y proporcionando soluciones que no solo abordan el problema inmediato, sino que además educan a los niños en la gestión de sus emociones ante los retos. Este tipo de mediación emocional, conocido como zona de desarrollo próximo (ZDP), es fundamental para el desarrollo emocional y cognitivo de los niños.

Desde el enfoque de Vygotsky, la interacción social funciona como un reflejo que muestra las emociones. En Los Solcitos, los niños que pueden participar en grupos reducidos, dirigidos por educadores con alta inteligencia emocional, aumentan su habilidad para manifestar sus emociones de forma saludable. Esto no se restringe únicamente al aula, sino que se amplía a las relaciones con las familias, en las que el docente desempeña el papel de mediador cultural, comunicando no solo saberes, sino también principios y conductas emocionales.

La Política Nacional de Convivencia Escolar va más allá de simplemente resolver conflictos; busca crear entornos educativos que sean seguros, inclusivos y respetuosos. En el Jardín Infantil Los Solcitos, este enfoque se vive en cada momento del día, desde las actividades estructuradas hasta el juego libre. Las rutinas están diseñadas para que los niños aprendan a interactuar con empatía. Un ejemplo de esto son las actividades grupales, donde se anima a los niños a turnarse y compartir, modelando siempre comportamientos respetuosos. Este enfoque no solo previene problemas de convivencia, sino que también ayuda a que cada niño se sienta valorado como parte de una comunidad.

En los momentos de juego libre, como en el patio, se han implementado estrategias innovadoras para manejar posibles conflictos. Por ejemplo, los niños pueden ir al "rincón de reflexión", un espacio amigable donde pueden resolver desacuerdos con la ayuda de un mediador ya sea otro niño o un educador. Esto no solo les da herramientas prácticas para afrontar las diferencias, sino que también fomenta un sentido de responsabilidad dentro del grupo. Los Solcitos demuestran que la convivencia escolar es mucho más que la ausencia de conflictos; es una práctica diaria que transforma el aula en un lugar donde la diversidad de emociones y experiencias enriquece a todos.

#### Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente:

El Jardín Infantil Los Solcitos refleja perfectamente los principios de la Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente, especialmente en lo que se refiere a la formación continua y especializada. Los educadores del jardín participan en talleres y capacitaciones enfocadas en la gestión emocional de la primera infancia, lo que les permite intervenir de manera más efectiva y sensible. Por ejemplo, cuando un niño se siente frustrado porque no puede completar una actividad, los educadores utilizan técnicas de regulación emocional aprendidas en sus capacitaciones para calmarlo y guiarlo hacia una solución constructiva.

La profesionalización del equipo docente ha permitido que el jardín desarrolle un enfoque pedagógico innovador. Las actividades curriculares integran herramientas emocionales y sociales con objetivos cognitivos, como se observa en la narración de cuentos interactivos. Durante estas sesiones, los niños no solo desarrollan habilidades lingüísticas, sino que también exploran cómo los personajes manejan emociones como la alegría, el miedo o la tristeza, fomentando así la identificación y el aprendizaje emocional. Este compromiso con el desarrollo profesional demuestra que invertir en los educadores no solo beneficia al personal, sino que también enriquece la experiencia educativa de los niños.

## Plan Nacional de Convivencia Escolar:

El Jardín Infantil Los Solcitos encarna perfectamente los principios del Plan Nacional de Convivencia Escolar, que promueve el respeto mutuo y la colaboración. Aquí, estos valores se viven con creatividad y dedicación cada día. Por ejemplo, cada mañana, los niños comparten sus emociones antes de empezar el día. Aunque pueda parecer una rutina sencilla, tiene un impacto significativo: los niños aprenden a expresar sus sentimientos y desarrollan habilidades de escucha y empatía al prestar atención a sus compañeros. Este momento también permite a los educadores detectar cualquier dificultad emocional o social temprano y actuar en consecuencia.

El aula se convierte en un verdadero laboratorio de convivencia, donde los niños no solo aprenden a compartir materiales o esperar su turno, sino que también construyen relaciones significativas. Recientemente, en una dinámica grupal, un niño que tenía problemas para integrarse fue invitado a participar por sus compañeros. Este gesto refleja cómo la convivencia escolar se convierte en parte de la cultura del jardín. No obstante, este proceso presenta desafíos. Los educadores deben estar atentos a las dinámicas que podrían excluir a algunos niños y trabajar activamente para fomentar la inclusión. En este sentido, Los Solcitos demuestra cómo los principios del Plan Nacional de Convivencia Escolar pueden adaptarse y prosperar en un entorno de educación parvularia.

Cada acción en Los Solcitos busca no solo cumplir con los estándares, sino también construir un entorno donde el aprendizaje y las emociones se entrelacen armoniosamente. Por ejemplo, en lugar de centrarse únicamente en la resolución de conflictos, se promueven actividades que construyen una comunidad positiva desde el inicio. Este enfoque integral y adaptativo no solo fortalece las relaciones entre estudiantes, docentes y familias, sino que también enriquece la experiencia educativa.

### 4.3 Análisis General

Luego de revisar y analizar las entrevistas, categorizando algunas frases importantes se desprenden diversas ideas, donde principalmente se puede observar una gestión limitada o carente de estrategias, las docentes reconocen acciones positivas con valor humano, pero sin sustento en las acciones que se realizan, las reuniones del establecimiento no muestran avances en el tema de las emociones a cabalidad, cada docente realiza acciones que considere pertinente sin estar previamente organizada, analizada y desarrollada por dirección y docentes, sino que existe una especie de Curriculum oculto frente a las estrategia que si se han concretado pero no se estipulan en ningún documento del establecimiento.

Se debe considerar que el plan estratégico sugiere cambios orientados a mejorar la conducción técnica-política y la conducción administrativa, a participar y aperturas de la institución y a revisar y racionalizar la ejecución institucional al interior. Además, propone acciones para facilitar y coordinar las actividades y los servicios de apoyo a las instituciones. Entre las modificaciones planteadas de política, sugiere llevar adelante una política explícita y sistemática destinada a influir en la composición del Sistema Educativo. La autoridad de intervención escolar debe jugar un papel específico en los centros durante su gestión, y debe estar estrechamente relacionada con el director, con el propósito de establecer un nivel de acuerdo sobre las directrices, criterios, niveles de cumplimiento y observancia, que deben llevar a retroalimentación y capacitación institucional.

Se observa una a gestión paralizada frente a los lineamientos de cómo abordar el tema de las emociones en el nivel institucional, falta de incorporación de estrategias, entregar apoyo según circunstancias deja un vacío administrativo importante, falta de conducción y liderazgo por generar políticas propias, intervenir según se requiera, y solo apoyarse por reglas o leyes gubernamentales.

Analizar las teorías, normas y políticas sobre las emociones en la gestión y docencia en el Jardín Infantil Los Solcitos revela cómo las dinámicas emocionales influyen en las prácticas pedagógicas y en la interacción diaria. Las teorías y normativas sobre convivencia, desarrollo emocional y bienestar docente

proporcionan un marco conceptual para interpretar estas dinámicas de manera estructurada, sin perder de vista el contexto específico de Los Solcitos.

En Los Solcitos, el trabajo diario de los educadores está profundamente entrelazado con políticas nacionales como la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Convivencia Escolar y las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, además de las teorías de Daniel Goleman y Lev Vygotsky. Este entramado teórico y normativo se traduce en acciones concretas que moldean la experiencia educativa de los niños y fortalecen el ambiente institucional.

El enfoque integral promovido por la Ley General de Educación se refleja en la importancia que los educadores de Los Solcitos otorgan al bienestar emocional de los niños, además de su desarrollo cognitivo. Por ejemplo, las actividades diarias incluyen espacios para que los niños expresen sus emociones y reflexionen sobre ellas. Una rutina habitual es el círculo matutino, donde los niños comparten cómo se sienten. Aunque parezca una actividad sencilla, tiene una intención pedagógica compleja: ayudar a los niños a desarrollar su autoconocimiento y gestión emocional, tal como plantea Goleman en su Teoría de la Inteligencia Emocional. Esta práctica también se alinea con las Bases Curriculares, que promueven un desarrollo integral atendiendo a dimensiones cognitivas, sociales y emocionales.

En cuanto a la convivencia escolar, la implementación del Plan Nacional en Los Solcitos se adapta al nivel parvulario de manera creativa. Los educadores han desarrollado estrategias específicas para fomentar la empatía y la colaboración, como el uso de historias donde los personajes enfrentan desafíos emocionales que los niños pueden discutir y relacionar con sus propias experiencias. Aquí se aprecia la influencia de la Teoría Sociocultural de Vygotsky, que destaca el papel de los mediadores, como los educadores, en la construcción de significados y habilidades dentro de contextos sociales.

Aun así, no faltan los desafíos. Las diferencias en el entorno familiar y los recursos emocionales que los niños traen de casa crean brechas que los educadores deben abordar cada día. En este contexto, la Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente es crucial, ya que proporciona a los educadores las

herramientas para responder de manera profesional y efectiva a las diversas necesidades de los niños. El compromiso de Los Solcitos con la formación continua se alinea con los principios normativos, pero también muestra un esfuerzo interno por elevar la calidad del acompañamiento emocional y pedagógico.

## **V. Reflexiones Finales**

El análisis realizado en torno a las emociones en la gestión y docencia del Jardín Infantil y Sala Cuna Los Solcitos nos lleva a reflexionar sobre la naturaleza profundamente humana del trabajo educativo. Más allá de los programas curriculares y las normativas que regulan la práctica, es evidente que las emociones constituyen un eje transversal que influye tanto en las relaciones interpersonales como en las decisiones pedagógicas. Al responder las preguntas que guiaron esta investigación, emerge un panorama donde las acciones de gestión se entrelazan con las emociones de manera orgánica, creando un entorno que no solo facilita el aprendizaje, sino que también promueve el bienestar colectivo.

### **Relación entre la gestión pedagógica y las emociones**

Las acciones de gestión pedagógica en Los Solcitos se relacionan directamente con las emociones que se manifiestan en el día a día de la institución, ya que estas acciones no son neutrales, sino que impactan el clima emocional del espacio educativo. Por ejemplo, una de las estrategias del equipo de gestión ha sido priorizar espacios de diálogo y reflexión conjunta entre educadores, familias y niños. Estas instancias no solo fortalecen el sentido de pertenencia, sino que también permiten abordar de manera preventiva tensiones emocionales que podrían escalar si no se reconocen a tiempo. En una reunión reciente, por ejemplo, una educadora compartió su preocupación por la ansiedad de un niño al separarse de su madre. En respuesta, el equipo propuso una estrategia de transición gradual que involucró a la familia, logrando reducir la angustia tanto del niño como de la madre. Este caso demuestra cómo las emociones no son elementos aislados, sino fenómenos que emergen y se gestionan colectivamente.

### **Emociones reconocidas en los distintos actores**

En cuanto a las emociones que se identifican en los docentes, estudiantes y equipo de gestión, la diversidad es evidente. Los docentes suelen experimentar una mezcla de satisfacción y agotamiento emocional, especialmente durante los períodos de mayor carga administrativa. Sin embargo, también se observan emociones como

la esperanza y el orgullo cuando logran avances significativos con los niños, como en el caso de un pequeño que logró expresar sus emociones con palabras por primera vez después de semanas de trabajo. Entre los niños, predominan emociones como la alegría, el asombro y, en ciertos momentos, la frustración. Estos sentimientos suelen estar vinculados a actividades específicas, como la exploración de materiales nuevos o la resolución de conflictos con sus pares. En el equipo de gestión, las emociones están marcadas por la responsabilidad y, en ocasiones, por la preocupación, especialmente cuando enfrentan decisiones que pueden impactar al colectivo, como la reestructuración de horarios o la implementación de nuevas políticas.

### **Hechos cotidianos y las emociones vinculadas**

La cotidianidad del jardín está llena de pequeños momentos que desencadenan estas emociones. Por ejemplo, la hora del juego libre a menudo genera entusiasmo en los niños, pero también puede ser un terreno para conflictos emocionales, como la disputa por un juguete. En estos casos, los educadores intervienen no solo como mediadores, sino como guías emocionales que ayudan a los niños a poner en palabras sus sentimientos y encontrar soluciones. Para los docentes, un evento cotidiano que genera emociones positivas es el reconocimiento por parte de las familias, ya sea a través de palabras de agradecimiento o notas enviadas al equipo. En contraste, situaciones como la falta de recursos materiales suelen generar frustración, requiriendo del equipo de gestión estrategias creativas para suplir las carencias.

### **Acciones del equipo de gestión y su relación con las emociones**

El equipo de gestión juega un rol esencial al crear un ambiente que facilite tanto el aprendizaje como la expresión emocional. Acciones como organizar capacitaciones en manejo de emociones para los docentes han generado un impacto tangible en el aula. Una actividad reciente, enfocada en el manejo del estrés docente, permitió a los participantes compartir experiencias personales y adquirir herramientas prácticas para enfrentar los desafíos diarios. Además, la gestión también se refleja en decisiones aparentemente simples, como reorganizar los horarios para que los

educadores tengan espacios de descanso más largos, una acción que fue muy valorada y que redujo significativamente el agotamiento emocional.

Igualmente, entre otros hallazgos encontrados durante el proceso investigativo y que pueden complementar lo ya expuesto se encuentran:

### **Gestión de emociones y calidad educativa en el Jardín Infantil Los Solcitos**

El impacto de las emociones en la calidad educativa no es un fenómeno abstracto, sino una realidad que se refleja directamente en la experiencia diaria de las comunidades educativas. Según Rodas et al, (2021), las emociones positivas, como la alegría y el entusiasmo, crean un entorno propicio para el aprendizaje, donde tanto docentes como estudiantes desarrollan un compromiso más profundo con las actividades pedagógicas. En el contexto de la educación inicial, estas emociones no solo facilitan la adquisición de conocimientos, sino que también refuerzan la motivación y la interacción social. Por ejemplo, un aula en la que se fomenta el reconocimiento mutuo y la empatía se convierte en un espacio seguro donde los niños se sienten valorados y en confianza para explorar y participar activamente en su aprendizaje.

Por otro lado, el estudio destaca que el manejo adecuado de las emociones negativas es igualmente crucial para garantizar la calidad educativa. Emociones como la frustración o la ansiedad, si se gestionan de manera constructiva, pueden transformarse en oportunidades para el desarrollo de habilidades como la resiliencia y la autorregulación. Sin embargo, cuando estas emociones no se abordan adecuadamente, pueden generar un clima de tensión que afecta tanto el bienestar de los docentes como el desempeño de los estudiantes. Este equilibrio entre emociones positivas y negativas subraya la importancia de una gestión emocional intencionada en el ámbito escolar, no solo como una estrategia complementaria, sino como un eje central en la construcción de una experiencia educativa significativa y enriquecedora.

## **Emociones positivas y su rol en un entorno de aprendizaje en el Jardín Infantil Los Solcitos**

Las emociones positivas tienen un papel central en el aprendizaje, actuando como un motor que impulsa la curiosidad, el interés y la disposición para adquirir conocimientos. Según Herrera (2023), emociones como la alegría, el entusiasmo y la gratitud generan una conexión emocional con los contenidos, lo que facilita su comprensión y retención. Cuando los estudiantes experimentan estas emociones en el aula, el aprendizaje se convierte en algo más que un proceso académico: se transforma en una experiencia significativa. Por ejemplo, al invitar a los alumnos a reflexionar sobre momentos de felicidad en sus vidas o a moldear emociones positivas en actividades prácticas, los docentes no solo fomentan un ambiente más receptivo al aprendizaje, sino que también refuerzan habilidades como la resiliencia y el trabajo colaborativo.

Lo más interesante es cómo estas emociones positivas se integran en estrategias educativas transversales, que van desde dinámicas de grupo hasta herramientas digitales para compartir experiencias emotivas. Este enfoque no solo fortalece la motivación intrínseca de los estudiantes, sino que también mejora la cohesión social dentro del aula, generando un clima en el que tanto alumnos como docentes se sienten valorados y conectados. El estudio subraya que estas prácticas no solo benefician a los estudiantes a nivel cognitivo, sino que también promueven un desarrollo emocional saludable, algo fundamental para enfrentar los desafíos académicos y personales del futuro. Así, las emociones positivas se consolidan como el puente entre el aprendizaje y el bienestar, recordando que la educación no solo trata de enseñar conocimientos, sino de inspirar vidas.

### **Limitaciones de la investigación:**

Como en cualquier investigación, este estudio tiene sus limitaciones, y es crucial reconocerlas para interpretar sus resultados y alcances adecuadamente. Una de las principales limitaciones está en la metodología cualitativa utilizada, especialmente el enfoque fenomenológico. Aunque este diseño permitió profundizar en las experiencias y percepciones emocionales de los actores del Jardín Infantil Los Solcitos, sus hallazgos no pueden generalizarse a otros contextos educativos. La subjetividad de los datos recopilados, aunque enriquecedora, está influenciada por las interpretaciones tanto de los participantes como del investigador, lo que puede afectar la objetividad de algunos aspectos del análisis.

Además, el tiempo disponible para la recopilación de datos fue relativamente corto, lo que limitó la posibilidad de observar las dinámicas emocionales en diferentes períodos escolares, como el inicio o el cierre del ciclo académico. Esto podría haber ofrecido una visión más amplia y contrastada de las emociones en distintos momentos clave del año. Otro aspecto a considerar es la posible influencia del investigador durante las entrevistas y observaciones, ya que su presencia pudo haber condicionado las respuestas o comportamientos de los participantes. Estas limitaciones sugieren la necesidad de futuras investigaciones que amplíen el alcance temporal y comparen diversos contextos educativos para validar y complementar los hallazgos presentados aquí.

### **Proyecciones de la investigación:**

Este estudio sobre la relación entre las emociones y la gestión pedagógica en el Jardín Infantil Los Solcitos abre numerosas puertas para futuras investigaciones y aplicaciones prácticas. Una de las principales direcciones a seguir es replicar este enfoque en otros contextos educativos, como en escuelas primarias o secundarias, para analizar cómo las emociones afectan las dinámicas en diferentes niveles educativos. Esto permitiría identificar patrones comunes y diferencias en la gestión

emocional según la etapa de desarrollo de los estudiantes y las características del entorno escolar.

Los hallazgos también podrían servir de base para diseñar programas de formación para docentes y equipos de gestión que incluyan herramientas prácticas de manejo emocional. Estos programas no solo mejorarían las competencias emocionales de los educadores, sino que también contribuirían a crear un ambiente de trabajo más armonioso. Asimismo, existe la oportunidad de integrar la gestión emocional como un componente clave en las políticas educativas, destacando su importancia para la calidad educativa.

Además, la investigación podría expandirse mediante estudios longitudinales que examinen cómo las estrategias de gestión emocional implementadas en las instituciones educativas evolucionan y afectan, a largo plazo, el desempeño de los equipos, el aprendizaje de los estudiantes y el bienestar general de la comunidad educativa. Estas proyecciones subrayan la necesidad de seguir explorando las emociones como un recurso valioso para transformar la educación y crear entornos de aprendizaje más significativos y humanos.

## VI. Referencias

- Acevedo, A., & Murcia, A. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una institución educativa departamental. *El Ágora, Revista de Ciencias Sociales*, pp. 545-555.
- Agencia de Calidad. (2014). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2015). *Agencia de Calidad de la Educación*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/iccs-estudios-internacionales-de-educacion-civica/>
- Agencia de la Calidad. (2015). *Informe Técnico SIMCE 2013*. Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2015). *Reporte de Calidad: Evolución de los Indicadores de Calidad de la Educación en Chile*. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación.
- Agencia de Calidad. (2016a). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/timss-estudio-internacional-de-tendencias-en-matematica-y-ciencias/>
- Agencia de Calidad. (2016b). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/pirls/>
- Agencia de Calidad. (2016c). *Agencia de Calidad*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/estudios-e-investigaciones/estudios-internacionales/pisa-programme-for-international-student-assessment/>
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2016). *www.agenciaeducación.cl*. Obtenido de <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/>
- Aguado, G. (2004). *Trastorno Específico del Lenguaje, Retraso del Lenguaje y Disfasia*. Málaga: Aljibe S.L.

- Álvarez, Herazo, & Sánchez. (2016). Rendimiento en las tareas de conciencia fonológica de los estudiantes de tercero de educación básica primaria de la Institución Educativa San José. Sucre.
- Andreu, A. (2009). La Crisis del Neoliberalismo. *Revista de Economía Crítica*.
- Antolín, A., Martín, G., & Barba, J. (2012). El aprendizaje cooperativo para la mejora de la socialización y la educación a través del conflicto. *Revista de Educación Física para la Paz*, pp. 3-11.
- Apple, M. (1994). Educación, Cultura y Poder de Clase: Basil Bernstein y la Sociología Neomarxista de la Educación. *Educación*, 157-177.
- Ardila, R. (2003). Calidad de vida: una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*.
- Arzaluz, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y sociedad*, 17(32), 107-144. Recuperado en 01 de diciembre de 2024, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-39252005000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-39252005000100004&lng=es&tlng=es).
- Ascancio, A., Pérez, E., Ojeda, E., & Delgado, C. (2004). Emociones: su impacto en la modificación de concepciones de docentes en formación en educación integral del instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de Investigación*, pp. 139-155.
- Asociación de Investigadores de Mercado. (2015). *Grupos Socioeconómicos en Chile*. Santiago: AIM.
- Ávalos, B. (2013). *¿Héroes o Villanos? La Profesión Docente en Chile*. Santiago: Universitaria.
- Badilla, E. (2009). Diseño Curricular: de la Integración a la Complejidad. *Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación*, Volumen 9, Número 2, 2009, pp. 1-13. Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2009/archivos/complejidad.pdf>

Banco Mundial. (2016). *Banco Mundial*. Obtenido de <http://www.bancomundial.org/es/country/chile/overview#3>

Banco Mundial. (2016). *Banco Mundial*. Obtenido de <http://www.bancomundial.org/projects/P111661/tertiary-education-finance-results-2?lang=es&tab=details>

Barrios, L., & Palou, B. (2014). Educación intercultural en Chile: La integración del alumnado extranjero en Chile. *Universidad de La Sabana | Facultad de Educación*, pp. 408 - 426.

Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación Cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: El Manual Moderno.

Bendersky, B., & Aizencang, N. (2005). Recuperado el Febrero de 2016, de [http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/la\\_evaluacion\\_en\\_estacion.pdf](http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/la_evaluacion_en_estacion.pdf)

Berger, P., & Luckmann, T. (1989). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires; Argentina: Amorrortu.

Bernstein, B. (1996). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid: Ediciones Morata.

Berrios, Bustos, Torres, Osorio, Oyaneder, Merino, Bombal. (2010). Plan Nacional de Fomento a la Lectura; Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición. Santiago, Chile: Unidad de Educación Parvularia.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, pp. 95-114.

Bisquerra, R. (2006). *Orientación Psicopedagógica y Educación Emocional*. Barcelona. España; Catedrático del Departamento MIDE. Universidad de Barcelona.

Bisquerra, R. (2009). Diversidad y escuela inclusiva desde la educación emocional. *Diversidad, Calidad y Equidad Educativas*. Murcia: Región de Murcia.

Blaxter, L. H. (2010). *Cómo se investiga*. Barcelona: Grao.

- Bourdieu, P. (2002). La Esencia del Neoliberalismo. En L. M. Diplomatic, *Pierre Bourdieu*. Santiago: Aun Creemos en los Sueños.
- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. Chile.
- Bravo. (2004). La conciencia fonológica como una posible zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista Latinoamericana de Psicología*.
- Bravo, Orellana, Villalón. (2004). Los Procesos Cognitivos Y El Aprendizaje De La Lectura Inicial: Diferencias Cognitivas Entre Buenos Lectores Y Lectores Deficientes. *Estudios pedagógicos, n° 30*, pp. 1-19.
- Cabrera-Murcia, P., Yáñez, M., & Alegría, M. (2019). ¿Cómo se concibe el liderazgo en la Educación Parvularia? Evidencias desde las voces de equipos pedagógicos de jardines infantiles en la Región Metropolitana. Proyecto CEDLE, Centro de Liderazgo Educativo, Santiago, Chile. <https://educacion.uahurtado.cl/wpsite/wp-content/uploads/2020/01/liderazgo-parvulos-piedadcabrera.pdf> [ Links ]
- Canales, M. (. (2006). *Metodología de Investigación Social*. Santiago: LOM.
- Cancino, A., & Ramos, B. (2007). *Descripción del procesamiento sensorial y Rendimiento escolar en niños entre 7 y 9 años*. Santiago, Chile.
- Carrillo, M., & Marín. (1992). *Desarrollo metafonológica y adquisición de la lectura: un estudio de entrenamiento*. Madrid España: Primera Edición. Madrid: Ministerio de Educación.
- Castillo, J. (2011). Proceso Lector Como Instrumento De Aprendizaje.
- Casassus, J. (2006). Aprendizajes, emociones y clima de aula. *Pedagogía Crítica*, pp. 1-96.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Santiago: Índigo / Cuarto Propio.
- Casassus, J. (2008). Aprendizajes emocionales. *Revista de pedagogía crítica*, pp. 85.

- Casassus, J. (2009). *La educación del Ser Emocional*. Santiago: Alfabetas Artes Gráficas.
- Casassus, J. (2015). *Diálogo Educación del Ser Emocional*. Santiago, Chile.
- Castillo, J. (2011). *Proceso lector como instrumento de aprendizaje*. Guatemala. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Castro, F., Godoy, N., & González, S. (2013). *Evaluación para el Aprendizaje, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación*. Santiago: LOM.
- Cerda, H. (1991). *Los Elementos de la Investigación*. (D. d. Postgrado, Ed.) Bogotá: El Búho. Recuperado el Julio de 2015, de <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>
- Cerda, A. (2014). Educación emocional en la formación inicial de profesores de pedagogía en educación básica: relato de una propuesta en construcción. *Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire*, pp. 169-181.
- Céspedes, A. (2008). *Educar las Emociones, Educar para la vida*. Santiago, Chile: Ediciones B. S.A.
- Chile, C. P. (1980). *Constitución Política de la República de Chile, Versión de diciembre de 2012*. Santiago, Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Cisterna, C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Recuperado el 14 de 09 de 2018, de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502005000100008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008)
- Colás, P. Y Buendía, L. (1992) *Investigación educativa* (Sevilla, Alfar)
- Colproch. (2012). *Declaración Pública Frente a la Aprobación Total de las Bases Curriculares de 1° a 6° Básico*. (C. d. Chile, Ed.) Santiago, Chile.
- Cones. (2012). *Compendio de Demandas y Propuestas Estudiantiles*. (C. N. Secundarios, Ed.) Santiago, Chile.
- Constitución Política de la República de Chile, 1980.

- Contreras, M., Corbalán, F., & Redondo, J. (2007). *Cuando la Suerte está Echada: estudio cuantitativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU*. Santiago.
- Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educ. Soc.*, pp. 409-426.
- Cózatl, M. G. (s.f.). *www.doctoradoeneducacion.org*. (D. e. Educación, Editor, & Secretaría de Educación de Gobierno del Estado) Recuperado el 8 de Febrero de 2016, de <http://www.doctoradoeneducacion.org/#!evaluacion-estandarizada-para-que/cadw>
- CNN Chile. (2013). Santiago. Chile
- Damasio, A. (1994). *El Error de Descartes, la razón de las emociones*. Santiago: Andrés Bello.
- Damasio, A. (2007). *En Busca de Spinoza*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Decreto-N°-256. (2009). Decreto Supremo de Educación N° 256. *Decreto Supremo de Educación N° 256*. (M. d. Educación, Ed.) Santiago, Chile.
- Decreto-2.960. (2012). Decreto 2960, Año 2012.
- Del Pino, R., & Aguilar, M. (2013). La inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa para el liderazgo estudiantil. *Cuadernos de Administración*, 29(50), pp. 132-141. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225029797003>
- DEMRE. (2016). *www.psu.demre.cl*. Obtenido de [www.psu.demre.cl](http://www.psu.demre.cl)
- Díaz, M., & Andrés, M. (1994). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos*.
- Douglass, A. (2019). Leadership for Quality Early Childhood Education and Care. OECD Education Working Papers n° 211.

El Mercurio. (2016). [www.emol.com](http://www.emol.com). Obtenido de <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/03/04/791346/Bachelet-promulga-ley-de-Carrera-Docente-que-fortalece-rol-de-los-profesores-del-pais.html>

Farjat,, L. (1998) "Gestión Educativa Institucional – De las intenciones a las concreciones", Editorial Lugar. Buenos Aires

Fermoso, P. (1989). <http://www.raco.cat>. (R. Educar, Ed.) Recuperado el Julio de 2015, de <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/42218/90165>

Fernández, F., (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación . Revista de Ciencias Sociales (Cr), II(96), .[fecha de Consulta 01 de Diciembre de 2024]. ISSN: 0482-5276. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604>

Fiuza, A., & Fernández, M. (2014). Clasificación del DSM V para la clasificación de la comunicación. En P. y. Didáctica, *Dificultades del aprendizaje y Trastornos del desarrollo* (p. 126). Madrid: Pirámide.

Forni, Pablo. De Grande, Pablo (2020) *Triangulación y métodos mixtos en las Ciencias Sociales contemporáneas*. Revista Mexicana de Sociología. México.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la Autonomía*. Madrid: Siglo XXI.

Fresneda, M., & Mendoza, E. (2005). Trastornos Específicos del Lenguaje: Concepto, Clasificación y Criterios de identificación. *Revista de Neurología*, pp. 55- 56.

Funes, S. (2017). Las emociones en el profesorado: el afecto y el enfado como recursos para el disciplinamiento. *Educ. Pesqui*, pp. 785-798.

García, J. (1991). *La comunicación de las emociones*. Madrid, España, universidad de Madrid.

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista de Educación*, vol. 36, núm. 1, pp. 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

- García J. (2013). Reflexiones sobre los estilos de aprendizaje y el aprendizaje del cálculo para ingeniería.
- Glasser. (1992). Aprendizajes, emociones y clima de aula. *Pedagogía crítica*, pp. 81-95.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1981). Ethnographic research and the problem of data reduction. *Anthropology and Education Quarterly*, 12, 51-70. doi:10.1525/aeq.1981.12.1.05x1283i
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2001). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, España.
- Goleman, D. (2003). *Emociones Destructivas, como comprenderlas y dominarlas*. Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A.
- Graizer, O. (2011). El Uso de la Teoría de Basil Bernstein como Metodología de Investigación en Didáctica y Organización Escolar. *Revista de Educación*.
- Guerrero, G. (2013). *Expresión oral y escrita*. Loja: EDILOJA Cía. Ltda.
- Guerrero, S., Montoya-Juárez, R., y Hueso, C. (2014). Experiencia de enfermedad del personal de enfermería: Estudio cualitativo a través del relato biográfico. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 56-60. <https://doi.org/10.4321/S1132-12962014000100012>
- Gurdián-Fernández, A. (2010). El paradigma cualitativo en la investigación socioeducativa. Editorial UCR
- Habermas, J. (2007). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Herrera, J. (2023). Emociones positivas y su rol en un entorno de aprendizaje. Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/emociones-positivas-y-su-rol-en-un-entorno-de-aprendizaje/>

- Hopkins, M., Spillane, J.P; Jakopovic, P. and Heaton, R. (2013). Infrastructure Redesign and Instructional Reform in Mathematics: Formal Structure and Teacher Leadership. *The Elementary School Journal*, Vol. 114, No. 2, pp. 200-224. The University of Chicago Press  
[http://www.researchgate.net/publication/259077335\\_Infrastructure\\_redesign\\_and\\_instructional\\_reform\\_in\\_mathematics\\_Formal\\_structure\\_and\\_the\\_practice\\_of\\_teacher\\_leadership](http://www.researchgate.net/publication/259077335_Infrastructure_redesign_and_instructional_reform_in_mathematics_Formal_structure_and_the_practice_of_teacher_leadership)
- Husserl, E. (2014). *Ideas for a Pure Phenomenology and Phenomenological Philosophy. First Book: General Introduction to Pure Phenomenology*, trans. D. O. Dahlstrom. Indianapolis, IN: Hackett.
- Ibáñez, N. (2002). *Las emociones en el aula*. Santiago, Chile. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Ibáñez, N., Barrientos, F., Delgado, T., & Geisse, G. (2004). *Las Emociones en el Aula*. Santiago: LOM ediciones.
- Ibáñez, N. (2011). Aprendizaje-enseñanza: mejora a partir de la interacción de los actores. *Educación y Educadores*, pp. 457 - 474.
- IEA. (2010). Recuperado el Abril de 2015, de [https://s3-us-west-2.amazonaws.com/documentos-web/Estudios+Internacionales/ICCS/CIVED/1999\\_Informe\\_Nacional.pdf](https://s3-us-west-2.amazonaws.com/documentos-web/Estudios+Internacionales/ICCS/CIVED/1999_Informe_Nacional.pdf)
- IEA. (2011). *Informe Latinoamericano del ICCS 2009*. Ámsterdam.
- IEA. (2016). IEA. Obtenido de <http://www.iea.nl/partnerships.html>
- Internacional de la Educación. (2003). *La Privatización de la Educación en Chile*. San José de Costa Rica.
- Jiménez, J. (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*". Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología Universidad la Laguna, Campus de Guajara, La Laguna. Tenerife, Islas Canarias.

- Jiménez, F., Aguilera, M., Valdés, R., & Hernández, M. (2017). Migración y escuela: Análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno. *Psicoperspectivas*, pp. 105-116.
- Jurado, P., & Ramírez, A. (2015). Educación inclusiva e interculturalidad en contextos de migración. *Revista Latino Americana de Educación Inclusiva*, pp. 109 - 124.
- Keats, D. (2009). *Entrevista. Guía práctica para estudiantes y profesionales*. México D.F.: Interamericana Editores.
- Kremerman, M. (2007). *Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena: Diagnóstico, Análisis y Propuestas*. Santiago.
- La Torre, L., & Domínguez, J. (2012). Las TICS en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los objetos de aprendizaje. pp. 91-100.
- Laval, C., & Weber, L. (2003). Cuando la educación se convierte en simple mercancía. En L. M. Diplomatic, *La Educación no es una Mercancía*. Santiago.
- Lavilla, L. (2011). La Evaluación. *Pedagogía Magna*, 303-310.
- Lazarus, R. S. (1991) *Emotion and adaptation* New York: Oxford University Press.
- Leal, N. (2000). *El Método Fenomenológico: principios, momentos y reducciones*. (H. y. Revista Electrónica de Investigación Científica, Ed.) Recuperado el Julio de 2015, de <http://revistadip.una.edu.ve: http://revistadip.una.edu.ve/volumen1/epistemologia1/lealnestorepistemologia.pdf>
- Ley-20.370. (2009). *Ley general de Educación*. (M. d. Educación, Ed.) Santiago, Chile.
- Ley-20.903. (2016). Ley de Carrera Docente.
- Lizana, X. (2017). *CERIL*. Recuperado el 23 de Junio de 2018, de <http://www.ceril.cl/index.php/12-comentarios/39-trastorno-especifico-del-lenguaje-tel-ceril>

- López, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. Zaragoza, España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- López, K. (2023). El papel de las emociones en el aprendizaje: una mirada desde la perspectiva teórica. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, Vol. 8, N.º. 8, pp. 799-810. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9152414>
- Luna, L., & Hirmas, C. (2005). Enfoques curriculares de educación intercultural en Chile: análisis para una propuesta de convivencia. *Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe*, pp. 1-18.
- Maldonado, P., Rivadeneira, M., Campoverde, R., Muñoz, A., & Muñoz, M. (2023). Las emociones y su afectación en el sistema educativo universitario. *Revista De Ciencias Sociales y Económicas*, 7(2), pp. 77–87. <https://doi.org/10.18779/csye.v7i2.672>
- Marco para la buena dirección y liderazgo de educación parvularia. Subsecretaría de educación parvularia Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. Ahumada 48, Santiago. Disponible en: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/01/Marco-para-la-Buena-Direccion-y-Liderazgo-EP-20.03.2023.pdf>
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar: la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educación*, pp. 479-497.
- Maturana, H. (1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago.
- Maturana, H. (1995). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago: Universitaria.
- Maturana, H. (1997). *La Objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Mella, O. (1998). *Naturaleza y Orientaciones Teórico-Methodológicas de la Investigación Cualitativa*. Recuperado el 2 de Junio de 2015, de

<http://www.reduc.cl>:

[http://www.reduc.cl/wp-](http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/NATURALEZA-Y-ORIENTACIONES.pdf)

[content/uploads/2014/08/NATURALEZA-Y-ORIENTACIONES.pdf](http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/NATURALEZA-Y-ORIENTACIONES.pdf)

Ministerio de Educación. (1920). Ley de Educación Primaria Obligatoria N° 3.654. Santiago: Chile.

Ministerio de Educación. (2002). Decreto 1300 trastornos específico del lenguaje. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación. (2007). Ley 20.201 y los decretos 170 y 83. Santiago: Chile.

MINEDUC. (2010). Decreto 170, Artículo 30. Obtenido de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570#tel0>

MINEDUC. (2011). *Fundamentos Bases Curriculares 2011*. (M. d. Educación, Ed.) Santiago, Chile.

Ministerio de Educación. (2012). Bases Curriculares. Santiago, Chile.

MINEDUC. (2012a). *Bases Curriculares 2011*. Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2012b). *Bases Curriculares 2012. Educación Básica*. Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2012c). Bases de la Educación. (G.d. Chile, Ed.) Santiago, Chile.

MINEDUC. (2015). Decreto exento n°83.

MINEDUC. (2016). *Programa de Estudio de Ciencias Naturales 7º año básico*. Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2017). Guía de apoyo técnico Pedagógico. En *Necesidades educativas especiales asociadas a Lenguaje y Aprendizaje* (Vol. Primera Edición, p. 17). Santiago.

MINEDUC. (2018). Unidad de currículum y evaluación plan de estudio. Santiago, Chile.

Mistral, G. (1935). *Pasión de leer*.

- Molina, N., & Pérez, I. (2006). Clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. s/p.
- Moll, L. (1978). *La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza*. Universidad de Arizona.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje; Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Editorial Graó.
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 505-510.
- Muñoz, B. (2016). Ranking de las pegadas más estresantes en Chile. *Las Últimas Noticias*, p. 38.
- Nájera, E., & Varela, L. (2014). La Educación de la juventud iberoamericana desde la perspectiva de la pedagogía social. *Revista de Pedagogía Crítica*, pp. 21 - 33.
- Neiman, G.; Quaranta, G. (2006) "Los estudios de caso en la investigación sociológica", en Vasilachis de Gialdino (comp.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa
- OCDE. (2010). *Panorama de la Educación 2010. Indicadores OCDE*. Madrid: Santillana.
- OCDE. (2014). *Panorama de la Educación*. Madrid: Santillana.
- ONU, O. D. (Ed.). (2006). *Cómo hacer de la educación una política económica en términos reales*. PRELAC.
- OPECH. (2005). *SIMCE, Balance crítico y proyecciones imprescindibles*. Santiago.
- Operti, R. (2006). Cambio Curricular y Desarrollo Profesional Docente en la Agenda del Plan de Acción Global de la Educación Para Todos (EPT). (O. d. Unidas, Ed.) *PRELAC* (3).

- Pardo, J. (2003). Los estragos del Neoliberalismo y la Educación Pública. *Educación Siglo XXI*, 48, pp. 20-21.
- Pérez, G. (2007). *Investigación Cualitativa: retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- Política Nacional de Convivencia Educativa 2024-2030. Disponible en: <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/pnce2024-2030/>
- Plan Nacional Docente. Disponible en: <https://plannacionaldocente.mineduc.cl/>
- Raczynsky, D. (1995). La Estrategia para Combatir la Pobreza en Chile. En D. Raczynski, *Estrategias para combatir la pobreza en América Latina: Programas, Instituciones y Recursos*. BID.
- Radio.uchile.cl. (2011). Santiago, Chile.
- Real Academia de la Lengua Española. (s.f.). <http://www.rae.es>. Recuperado el 8 de Febrero de 2016, de <http://www.rae.es>
- Rivadeneira, E. (2015). Comprensión teórica y proceso metodológico de la investigación cualitativa. *Crescendo*, 6(2), 169-183. doi: 10.21895/incres.2015.v6n2.16
- Rivas, N. (2021). Gestión educativa y clima organizacional en instituciones educativas públicas de nivel de educación primaria de Huanta – Ayacucho. *Revista Educación 2021*, vol. 19, nro. 19, pp. 60-77. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8071926.pdf>
- Rodas, A., Montenegro, M., Mondragón, G., Moscol, J., Uriarte, E. y Centurión Á. (2021). Gestión de emociones y calidad educativa. *Educare et Comunicare* Revista científica de la Facultad de Humanidades. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/622/1205>
- Rojas, M. (2007). *Usos y Apropiações de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Formación del Comunicador Social, Caso: Universidad Veracruzana*. Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Román, M. (2011). *Aprender a Aprender*. Santiago, Chile: Conocimiento S.A.

- Salcedo, R., Herrera, L., Illanes, L., Poblete, F., y Rodas, V. (2024). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(51), pp. 253-271. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>
- Salgado, A. (2007). Investigación Cualitativa, Diseños Evaluación del rigor metodológico y retos. pp. 70 - 78.
- Sandín, M. p. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación, fundamentos y tradiciones*. Madrid: Fareso S.A.
- Sandoval, F. y Carvajal, C. (2024). Relación entre la inteligencia emocional y el clima laboral desde el ámbito administrativo y la gestión del talento humano. *Gestión Joven*, Vol. 25, N.º. 2, pp. 56-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9572194>
- Santos Guerra, M. Á. (1992). Evaluar los centros escolares: exigencia y necesidad. *Revista Aula de Innovación Educativa* (6).
- Santos Guerra, M. Á. (1998). *Evaluar es Comprender*. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.
- Santos Guerra, M. Á. (1999). 20 Paradojas de la evaluación del alumnado en la Universidad española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, pp. 369-391.
- Santos, M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista Enfoques Educativos*, pp. 69-80.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje*. PEARSON.
- Shigesuke, T. (2005). *Bushido Shoshinshu*. Barcelona: Kairós.
- Soto, V. (2003). Reflexiones en torno a la Perspectiva Curricular Holística. *Revista Enfoques Curriculares*, pp. 87-99.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1998). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.

- Thornton, B., Alyson F., Maija, R. and Rollins, E. (2014), "The Mere Presence of a Cell Phone May Be Distracting: Implications for Attention and Task Performance," *Social Psychology*, 45 (6), 479–88.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación Cualitativa, comprender y actuar*. Madrid: La Muralla S.A.
- Trejo, F. (2012). <http://www.medigraphic.com>. Recuperado el Julio de 2015, de <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>
- Tzu, L. (2013). *El Tao de la Gracia*. Santiago: Cuatro Vientos.
- Valenzuela, J., & Sevilla, A. (2013). *La Movilidad de los nuevos profesores chilenos en la década del 2000: un sistema escolar viviendo en Peligro*. Recuperado el 04 de Abril de 2016, de [www.Ciae.uchile.cl:https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjkbzc4\\_LAhVGjpAKHejLDqWQFgglMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ciae.uchile.cl%2Fdownload.php%3Ffile%3D2015-docentes%2FMovilidad\\_Valenzuela%2520y%2520Sevilla.pdf&usg=AFQjCNFrexHByflmwAmdadpT](http://www.Ciae.uchile.cl:https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjkbzc4_LAhVGjpAKHejLDqWQFgglMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ciae.uchile.cl%2Fdownload.php%3Ffile%3D2015-docentes%2FMovilidad_Valenzuela%2520y%2520Sevilla.pdf&usg=AFQjCNFrexHByflmwAmdadpT)
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis, S.A.
- Villalta, M. (2013). Organización escolar y trabajo de enseñanza en el aula de establecimientos de alto desempeño educativo. Santiago.
- Vygotsky, L. S. (1981) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade
- Villalobos, A., Sanhueza, S., & Norambuena, C. (2017). Migración y territorialidad: aportes para la construcción de modelos educativos interculturales. *proyecto Inmigrantes en el sistema educacional de Chile. Representaciones de género, lengua, territorialidad y exclusión social*, pp. 92 - 109. Santiago, Chile.
- Villaon, M. (2008). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Vivas, J. (2015). La pertinencia de los métodos de enseñanza-aprendizaje desde la teleología de la educación. *sophía, colección de Filosofía de la Educación* (19), pp. 73-91.

Venegas, S., & Mora, O. (2003). La óptica mercantilista de la banca multilateral. En L. M. Diplomatic, *La Educación no es una Mercancía* (Edición Chilena ed.). Santiago.

Vygotski, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

## VII. Anexos

### Entrevista Educadora de párvulos Tania

Bueno, vamos a comenzar con la entrevista que es una conversación, más que nada, acerca del ambiente laboral y las emociones que existen dentro de la comunidad educativa. Y más que nada enfocado en las educadoras de párvulo y la directora. ¿Ya? ¿Querías saber cuántos años llevas en la institución? Yo llevo 12 años.

12 años. ¿Y actualmente cuál es su cargo? Actualmente soy educadora de párvulos del nivel Sala cuna Mayor. ¿Y en qué niveles ha trabajado? En todos, Sala cuna Menor, Sala cuna Mayor, Medio Menor y Medio Mayor.

Ah, ya, estando en Jardín Infantil. ¿Siempre es Jardín Infantil? Siempre es Jardín Infantil. Con respecto a la percepción que se tienen de las emociones en el ambiente laboral, estas emociones a veces surgen durante esta jornada.

¿Qué piensa usted con esta gestión de emociones que una como educadora tiene que hacer dentro del ambiente laboral? ¿Qué es lo que ocurre? ¿Cómo lo visualiza usted? ¿Las logra percibir de sus compañeras, de sus colegas, de la directora? Muchas veces se tiene que reprimir las emociones en nuestro puesto de trabajo porque en definitiva surgen muchas cosas. Nosotras en el área de educación siempre estamos enfrentadas y expuestas a muchas situaciones de estrés, ¿cierto? Con los papás, con los niños. Y frente a eso no podemos estallar o ponernos a llorar.

Entonces siempre nos vivimos como reprimiendo las emociones. Y cuando uno puede ya como botar esa emoción, cuando estás con alguien cercano o cuando conversas temas con una persona, no sé, con la educadora que sea tú quizás más

cercana, pero, así como que la podamos... Uno la siente. La siente, la evidencia, pero no la puede manifestar.

O sea, que estés muy enojada, tú no puedes responderle mal a un apoderado. Tienes que estar con la cara ahí feliz y tratar de manifestar lo menos que puedas de la emoción si es que es enojo. Así que eso.

Siento que estamos reprimidas en lo emocional. Y cuando esa emoción logra ser, no sé, expuesta por alguna de sus colegas o en el caso de la directora, por usted misma, ¿puede ser comunicada hacia alguien más que usted tenga confianza? Sí, por supuesto. Uno siempre busca a alguien en quien botar como esa energía, ya sea pena, enojo.

Por lo general siempre es con la persona que tú tienes más cercana o con la directora en este caso, que es como a la persona a la que uno siempre acude. ¿Uno busca esas instancias como donde uno pueda botar? ¿Se genera de manera natural? Yo creo que sí. Acá al menos, en este centro educativo por lo menos, yo siento que sí hay posibilidades de poder conversar con tus compañeras.

No con todas quizás, pero sí se da esa chance de poder conversar. Pero hoy no sabes qué. Mira, me pasó esto.

Hoy me dio rabia. Y uno puede manifestarlo. Y con relación a la gestión de la directora, pero en relación a las emociones, ¿hay algo como estrategias preexistentes en la institución? Como, no un documento, pero algo que sí se hace, es como el currículum oculto.

Existe, pero no está escrito, donde uno diga, ya, si yo voy un rato afuera, no sé, respiro, me calmo, y eso, ¿está bien visto, por ejemplo? ¿O está aceptado? Ah, sí. O sea, si uno está mal, de hecho, yo creo que eso es una política que, no sé si está establecida en todas las salas, pero dentro de mi sala, por ejemplo, está conversada con las chicas. O sea, si en algún momento chicas se sienten mal, o llegan mal, y quieren conversarlo, bien, lo conversamos.

Si no, si necesitan tiempo fuera, háganlo. Porque trabajamos con niños. Entonces, el estar mal, angustiada, manteniendo ahí la pena, no funciona.

Y frente a dirección, ¿sí, la directora también tiene esa disposición de que, si tú te sientes mal, poder salir, poder conversar, tomarte un agua, ¿te da como esa posibilidad? No es que te diga, no, así como, no, usted tiene que volver. ¿Una estrategia ya conversada? ¿La directora lo ha dicho en alguna reunión? ¿Algo con la educadora? ¿O es algo que se ha dado en el tiempo y todos lo asumieron? No sé si conversado. No, la verdad es que no recuerdo que se haya conversado en alguna CAUE

No, chiquillas, si están mal, no sé. Pero, entendiendo que somos todas mujeres, nosotras somos muy emocionales, entonces, la directora en ese aspecto, sí, también es bien, ¿cómo ha llegado a esa estrategia? De hecho, ella misma muchas veces sale con la funcionaria que se encuentra mal a conversar afuera. Entonces, sí, en ese aspecto, no, existe.

No sé si estará establecido, como tú lo mencionas, si conversado, que todas estén al tanto, porque igual hay gente nueva. Quizás la gente nueva no está al tanto de que si se siente mal puede salir, que la directora la va a acoger, ¿cierto? Que la va a escuchar. No, no sé si está así.

Es más, algo que se da con el tiempo y la relación que se va formando, como un enlace. Claro, porque ya nos conocemos, casi todas somos antiguas, pero sería bueno, tal como tú mencionas, en una reunión CAUE, quizás, conversarlo y explicar qué se puede hacer, o sea, que, porque estas niñas que son nuevas no lo saben. Así que sería una buena estrategia.

En el jardín actual, ¿cuánto tiempo ya? Porque lleva dos años en la institución que sería corporación. Pero en este jardín, en Los Solcitos, más o menos, ocho. En Los Solcitos llevo... Sí.

No, la Lore lleva nueve, yo llevo diez. Ah, ya. No, pues menos.

Me dijo ocho la Lore. ¿Acá ocho? Sí. ¿La Lore acá? Acá ocho y medio.

Entonces yo llevo... Acá. Ah, ya. ¿Y te gustaría, por ejemplo, o le gustaría, que... que existiera como quizás un protocolo? No sé si un protocolo, pero algo escrito, un documento escrito acerca de las tres estrategias en base a las emociones con respecto a la funcionaria.

Como paso uno, paso dos, o qué hacer en, a qué recurrir, porque la directora también hablaba de esta disponibilidad y usted también la plantea. Entonces, ¿podría ser algo que se pueda dejar como en un documento? Sí, yo creo que sería una buena estrategia porque así la gente que va llegando tiene acceso a conocer este tipo de protocolo, ¿cierto?, frente a ciertas cosas porque nosotras, como te decía anteriormente, vivimos en constante estrés. Entonces... Y trabajando las emociones también del otro porque también tenemos las propias, pero los niños también están desbordados, tienen su emoción, estamos en la primera infancia y los apoderados,

por otro lado, también la familia también llega con su problema o con sus cosas que quieren comentarlas.

Entonces ahí, con ese, no sé, con esa visualización de ese mapa de tantas personas involucradas, hay mucha emoción. Entonces, saber cómo es el trabajo y cómo influye también en nosotras, en este caso usted como educadora de párvulo, ¿cómo las maneja? ¿Cómo se puede manejar esto? ¿Los niños? ¿La familia? ¿Su vida privada? ¿La vida privada de todas? Pero igual es súper difícil lo que usted plantea porque, en definitiva, son muchas instancias que uno tiene que manejar, no somos todos iguales, entonces quizás lo que funciona con una no va a funcionar con la otra, va a depender netamente de cómo uno se presente frente a esa situación. Yo creo que hoy en día falta mucho eso.

Conocer, conocerse uno mismo y saber qué me está ocurriendo, que muchas veces los adultos y la generación de nosotros como que bloqueamos ciertas cosas, entonces como que vivimos el día a día, por eso también es tan importante generar estas instancias en los niños, dar a conocer mucho el tema de las emociones, hacer mucho trabajo con las emociones para que el día de mañana sean adultos responsables y conozcan lo que les ocurre y lo puedan ver realizar. Entonces, claro, sería... ¿Y con la familia se trabaja igual? ¿A veces? ¿Muchas veces? ¿O en alguna reunión? Así como que ellos también reconozcan sus emociones y que puedan canalizarla o autorregularse. Talleres no lo he realizado.

Talleres como de emociones propiamente tal, al menos yo no lo he hecho. Sí he trabajado mucho en relación con los niños, como, por ejemplo, el tema de la adaptación que para mí es un tema sumamente importante, que los papás tengan ese conocimiento de que no es un momento de que lo voy a dejar y el niño se quedará ya independiente de que llore, no. la idea es que ellos estén claros de que es un proceso, en que el niño tiene que acostumbrarse, tiene que conocer, ¿no es cierto?

Porque, en definitiva, es un momento de mucho estrés para los niños y ellos tienen que entender eso y acompañarlo en este proceso.

Pero así como talleres con ellos no se han realizado. ¿O en las entrevistas? ¿En las reuniones? Sí, mira. ¿Sale algún tema así? Siempre... Siempre surgen conversaciones.

Tengo apoderado... Esta misma semana me tocó hablar con una apoderada que estaba muy mal emocionalmente. Se tuvo que pedir ayuda psicológica, ¿cierto? Con psiquiatra. Y claro, para uno es difícil igual porque uno no es especialista, entonces uno habla como tratando de darle ánimo, ¿cierto? Que busque estrategias para ayudarse, pero desde el desconocimiento mismo porque uno no es especialista, uno la acoge, lo abraza, lo contiene, pero es como lo que se puede hacer.

Ya tampoco es que tengamos como todas las herramientas para poder abordar y ayudar a una apoderada que se encuentre en esa situación. A lo más es decirle sabe qué, tiene que pedir ayuda. Con el consejo.

En frente a estas emociones que pueden ser negativas o positivas dentro de la rutina de la jornada laboral, ¿usted piensa que influye en el trabajo de... en el cargo? ¿Las emociones? Sí. Sí, por supuesto. ¿Cómo educadora? Por supuesto.

¿De qué manera? En todo. En todo influye porque lamentablemente acá tenemos que tratar con muchas personas. Ya sea con el personal, ¿cierto? También con los apoderados que muchas veces tal como conversábamos anteriormente no siempre llegan de buena o algo que no les gustó y llegan enojados.

Entonces uno tiene que ser lo suficientemente capaz de poder sobrellevar esa situación de tratar de bajar el ánimo del apoderado que viene enojado, ¿cierto? Entonces influye porque finalmente uno se queda con toda esa carga emocional. O cuando también vienen a contarte sus problemas que uno como educador es claro, lo acoge, ¿cierto? Lo acompaña, trata de darle quizá algún consejo o no sé, mire, sabe que podemos buscar ayuda en este lado, orientarlo. Uno también se queda con esas cargas, con toda esa emoción, escucha que la mamá está pasando por un mal momento.

Entonces yo creo que las emociones son, o sea, que están presentes en todas partes e influye de manera ya sea positiva o negativa. Si tienes una situación complicada con un apoderado te cambia tu genio, ¿cierto? Tu cuerpo se manifiesta, te duele la guata, entonces es como un todo. Finalmente es como que está todo, claro, está todo ligado y por más que uno trate muchas veces necesita un tiempo a fuera así como no tengo que salir porque es la responsabilidad de uno que trabaja con niños, entonces estar en esas condiciones trabajando dentro de la sala no es grave.

¿Eso se verbaliza con un par, con una colega igual a usted o va directamente la directora para que tengan un tiempo afuera o para que pueda decir este apoderado me contestó mal o yo en realidad quería contestarle tal cosa y quedé ahí, no sé, estaba tensa o estaba molesta? ¿Eso lo conversa con un par, con un igual, con una colega o prefiere ir donde la directora para que entienda la situación? Eh, como la emoción misma no lo, la verdad es que yo no tengo problemas con manifestar mis emociones, a mí sí me molesta algo yo lo hago saber y creo que mis papás también lo saben, yo soy súper directa, si tengo que decirle algo lo voy a decir, no me funciona mucho el, el disfrazar cuando estoy molesta, trato de que me funcione pero no mucho entonces, eh, si tengo que manifestar lo que acaso lo hago saber a los papás, le explico, eh, pero cuando necesito un tiempo fuera lo primero que hago es hablar con mi equipo, chicas, ¿sabes qué? mire, ocurrió esto, necesito salir un momento, eh,

vuelvo enseguida y después lo manifiesto con la educadora más cercana o también con la directora muchas veces. ¿Por qué? Porque la directora tiene que estar en conocimiento si hay un conflicto, entonces, eh, más que nada por eso, no porque sea una contención emocional.

Hay como una, un tema de confianza como, de amiga, pero sí de, tema de laburar. Laburar, por supuesto. Un tema de trabajo, claro.

No sé, vos más que nada, no sé si le gustaría profundizar en algún tema abordado durante la entrevista, más que nada el tema de la emoción y el trabajo entre educadora, la directora o quería abordar algún tema que no se haya abordado durante la entrevista. Eh, no, no, creo que sea un muy buen tema de las emociones. Así que... Te he lavado los cabellos.

Muchas gracias por su colaboración, educadora Tania. Y... Y...