



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL INFANTIL PARA EL  
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS NIÑOS DEL  
NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA ELEMENTAL**

**ADRIANA JÁCOME LÓPEZ**

**MACHALA  
2021**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL INFANTIL PARA EL  
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS NIÑOS DEL  
NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA ELEMENTAL**

**ADRIANA JÁCOME LÓPEZ**

(Proyecto de desarrollo en opción al título de Magister en Psicopedagogía)

**TUTORA  
PSC. ROSA MARIANELA SALAMEA NIETO, PHD.**

**MACHALA  
2021**

## **RESPONSABILIDAD DE AUTORÍA**

Por medio de la presente declaro ante el Comité Académico de la maestría en psicopedagogía de la Universidad Técnica de Machala, que el trabajo de titulación, titulado "Programa de Educación Emocional Infantil para el desarrollo de las competencias emocionales en los niños de Educación Básica Elemental", de mi propia autoría, no contiene material escrito por otra persona al no ser el referenciado debidamente en el texto, parte de ella o en su totalidad no ha sido aceptada para el otorgamiento de cualquier otro diploma de una institución nacional o extranjera.



Adriana Osmari Jácome López

CI 0705401198

Machala, 3 de noviembre de 2021

# Tesis Adriana Jacome

---

## INFORME DE ORIGINALIDAD

---

**4** %  
INDICE DE  
SIMILITUD

**4** %  
FUENTES DE  
INTERNET

**0** %  
PUBLICACIONE  
S

**3** %  
TRABAJOS DEL  
ESTUDIANTE

---

## FUENTES PRIMARIAS

---

**1**

**fr.slideshare.net**

Fuente de Internet

**4** %

---

Excluir citas

Apagado Excluir bibliografía

Activo

Excluir coincidencias

< 3%

## **CERTIFICACIÓN DEL TUTOR**

Por medio de la presente apruebo que el trabajo de titulación, Titulado “Programa de Educación Emocional Infantil para el desarrollo de las competencias emocionales en los niños Educación Básica Elemental”, del (la) autor (a) Adriana Osmari Jácome López, en opción al título de Máster en Psicopedagogía, sea presentada al Acto de Defensa.

---

Rosa Marianela de los Dolores Salamea Nieto, PhD

Machala, 3 de noviembre de 2021

## CESION DE DERECHOS DE AUTORIA

Por medio de la presente, cedo los derechos a la Universidad Técnica de Machala para que publique el Trabajo de Titulación, titulado “Programa de Educación Emocional Infantil para el desarrollo de las competencias emocionales en los niños de Educación Básica Elemental” en el repositorio institucional, así como su adecuación a formatos o tecnología para su uso.



Adriana Osmari Jácome López

CI 0705401198

Machala, 3 de noviembre de 2021

## **RESUMEN**

La presente investigación aborda los aspectos básicos de la educación emocional entendida como una innovación educativa que se justifica en las necesidades de desarrollar las competencias emocionales de los estudiantes del nivel de Básica Elemental de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”. Se deriva de la convicción de que las emociones están intrínsecamente relacionadas con los procesos de aprendizaje que se dan en los centros educativos y que estas tienen un rol importante en el desarrollo de la motivación de los estudiantes, preparándolos para el control de sus impulsos, la gestión de sus estados anímicos y en general la forma de relacionarse con sus semejantes. La modalidad que se empleó en la investigación propuesta responde al paradigma sociocrítico, no se seleccionó la muestra al azar, se consideró a todos los estudiantes que fueron derivados al DECE por parte de los docentes. Se revisó las fichas técnicas y la evaluación psicológica realizada en el periodo académico 2019-2020 antes de la pandemia ocasionada por el Covid-19. Esta información permitió recopilar la información para la determinación del problema, mismo que se verificó con la aplicación una en cuenta a los docentes. Además, contó con métodos teóricos y empíricos. Todo lo cual permitió desarrollar un sistema de talleres de educación emocional grupal, integrador y contextualizado para el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes del nivel de Básica Elemental de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”. La propuesta está validada por el método de juicio de expertos.

Palabras clave.

Emoción, educación emocional, competencias emocionales

## **ABSTRACT**

*This research addresses the basic aspects of emotional education understood as an educational innovation that is justified by the needs to develop the emotional competencies of students at the Basic Elementary level of the Private Military Educational Unit "June 16". It is derived from the conviction that emotions are intrinsically related to the learning processes that occur in educational centers and that they play an important role in the development of students' motivation, preparing them to control their impulses, management of their moods and in general the way of relating to their peers. The modality that was used in the proposed research responds to the socio-critical paradigm, the sample was not selected at random, all the students who were referred to the DECE by the teachers were considered. The technical sheets and the psychological evaluation carried out in the academic period 2019-2020 before the pandemic caused by Covil-19 were reviewed. This information made it possible to collect the information to determine the problem, which was verified with the application in a survey of teachers. In addition, it had theoretical and empirical methods. All of which allowed the development of a system of group emotional education workshops, integrative and contextualized for the development of the emotional competencies of the students of the Basic Elementary level of the Private Military Educational Unit "June 16". The proposal is validated by the expert judgment method.*

*Keywords.*

*Emotion, emotional education, emotional competencies.*

## ÍNDICE GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	3
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	8
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	8
1.1. Antecedentes históricos de la educación emocional en relación con el desarrollo de las competencias emocionales. ....	8
1.1.1. Emoción y aprendizaje.....	13
1.2. Antecedentes conceptuales y referenciales .....	15
1.2.1. Concepto de emoción.....	15
1.2.2. Componentes de la emoción .....	16
1.2.3. Bases neurofisiológicas de la inteligencia emocional.....	18
1.2.4. Origen y desarrollo del término de inteligencia emocional .....	19
1.2.5. Objetivos de la educación emocional .....	21
1.2.6. Dimensiones básicas de las competencias emocionales .....	23
1.2.7. Competencia Interpersonal .....	24
1.2.8. Desarrollo de las habilidades sociales .....	25
1.2.9. La educación emocional y el currículo .....	26
1.3. Antecedentes Contextuales .....	29
1.3.1. El Currículo Nacional De Ecuador Y La Articulación Con La Educación Emocional .....	29
1.3.3. Análisis E Interpretación De Los Resultados De Los Instrumentos Aplicados .....	32
1.4. <i>Cuestionario 1 Dirigido A Docentes</i> .....	33
1.5. <i>Cuestionario 2 Dirigido A Docentes</i> .....	43
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	54
<b>MARCO METODOLÓGICO</b> .....	54
2.1. Paradigma Y Enfoque .....	54
2.2. Población Y Muestra.....	54
2.3. Métodos Teóricos.....	55
2.4. Métodos Empíricos .....	56

2.4.1. Método De Observación .....	56
2.4.2. La Encuesta.....	56
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>	<b>58</b>
<b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....</b>	<b>58</b>
3.1. Fundamentos Teóricos Del Programa De Educación Emocional .....	58
3.2. Estructura Del Programa .....	59
3.3. Características De Los Talleres Que Integran El Programa.....	61
Desarrollo De Habilidades Emocionales: .....	61
Desarrollo De Habilidades Cognitivas .....	61
Desarrollo De Habilidades De Conducta.....	61
3.4. Instrumentación.....	61
3.5. Descripción de los talleres para el desarrollo de competencias emocionales .....	62
3.5.1. Taller 1. Ensayando Mis Emociones. ....	62
3.5.2. Taller 2. Mi Amigo El Espejo.....	62
3.5.3. Taller 3. Dibujo Mis Emociones.....	63
3.5.4. Taller 4. El Protagonista Del Cuento .....	63
3.5.5. Taller 5. Yo Creo Que Se Siente.....	64
3.5.6. Taller 6. Cuando Me Pasa A Mí .....	64
3.5.7. Taller 7. Las Palabras Que Utilizo.....	64
3.5.8. Taller 8. Modifico Mi Emoción.....	65
3.5.9. Taller 9. Describo A Mis Amigos.....	65
3.5.10. Taller 10. Entrenando Mis Emociones.....	66
3.5.11. Taller 11. Relajo Mi Cuerpo .....	66
3.5.12. Taller 12. Los Recuerdos Positivos Me Relajan. ....	67
3.5.13. Taller 13. Me Muevo Y Me Calmo.....	67
3.5.14. Taller 14. Caminata consciente.....	67
3.5.15. Taller 15. Atentos Y Quietos. ....	68
3.6. Formas de evaluación.....	69
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>70</b>
<b>CORROBORACIÓN DE LA PROPUESTA .....</b>	<b>70</b>
4.1. Estrategias Psicopedagógicas Para El Desarrollo De La Inteligencia Emocional .	70

4.2.	Dinámica De La Evaluación Realizada.....	70
4.3.	Criterios De Selección De Los Especialistas .....	71
4.4.	Calculo E Interpretación De La V De Aiken. ....	72

## INTRODUCCIÓN

La educación emocional pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal. Según, Bisquerra (2003) “la educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades de desarrollar las competencias emocionales de los estudiantes como factor esencial para el bienestar personal y social” (p. 71). Para ello se requiere diseñar programas fundamentados en un marco conceptual de las emociones y en el constructor de la inteligencia emocional en el marco de las inteligencias múltiples. La inteligencia emocional, sin duda, está incluida en el desarrollo del individuo desde su nacimiento y el ámbito escolar debe contribuir a desarrollar estas habilidades en los estudiantes.

En el mismo sentido, la profesora Elia López (2011) resalta la idea que educar no se reduce a instruir, en transmitir conocimientos, sino en el desarrollo integral de la persona, sus actitudes, sentimientos y valores que lo hacen ser persona para vivir y convivir en sociedad, y que para poder llevar a cabo todo ese desarrollo se necesitan maestros y maestras formados en Educación Emocional. Solamente un profesorado bien formado podrá poner en práctica programas de Educación Emocional de forma efectiva. (p 81)

También tiene en cuenta la clasificación que hace Bisquerra de las competencias emocionales y coincide en que la educación primaria debe contribuir a su desarrollo.

Piñero (2015) ofrece un proyecto de intervención de aprendizaje social y emocional, en el que, a través de diversas actividades se enseña a los niños a tranquilizar su mente, relajar su cuerpo y sentirse bien consigo mismo y los demás. Para ello propone una metodología activa y participativa, que convierta a los niños en protagonistas de su propio aprendizaje. En cada uno de los talleres los niños aprenderán mecanismos que les ayude a identificar sus emociones y las de los compañeros, aprenderán a desarrollar empatía y trabajar en equipo de forma cooperativa y a resolver conflictos sin llegar a la agresividad.

Las sensaciones subjetivas conocidas como emociones constituyen una característica esencial de la experiencia humana. Si bien las emociones cotidianas son tan variadas como la felicidad, la sorpresa, el enojo, el miedo y la tristeza, algunas características son comunes

a todas ellas. Así, todas las emociones se expresan a través de cambios fisiológicos como de respuestas estereotipadas, sobre todo en la infancia.

“La inteligencia emocional es la capacidad que tiene una persona de manejar, entender, seleccionar y trabajar sus emociones y las de los demás con eficiencia generando resultados positivos, en otras palabras, representa la habilidad a la hora de conocerse a sí mismos e intervenir sobre su propia psique” en un sentido amplio (Gardener, 2005. p.121).

El término inteligencia emocional inicialmente fue acuñado por John D. Mayer, en el año 1990, conceptualizándola como la habilidad para percibir, controlar, comprender, confrontar y regular las emociones y los sentimientos propios e incidir en la de los demás, de tal forma que esta habilidad permite utilizar la información para reflexionar y guiar sus acciones y pensamientos (Fernández & Extremera, 2009).

De acuerdo con Maslow, la felicidad, la serenidad, la alegría, los juegos y el esparcimiento son emociones positivas que desempeñan un papel importante en la autorrealización, mientras que, emociones negativas como la tensión y los conflictos consumen energías e inhiben el funcionamiento eficaz (Maslow, 1968, pp 685-696).

Por ello, la inteligencia emocional cumple un importante rol en la educación actual, debido a que constituye un soporte fundamental en el desarrollo de la motivación de los estudiantes, preparándolos para el control de sus impulsos, la gestión de sus estados anímicos y en general la forma de relacionarse con sus semejantes

La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer las emociones tanto propias como ajenas y de gestionar nuestra respuesta ante ellas. Goleman (1996) la define como el conjunto de habilidades que permiten una mayor adaptabilidad de la persona ante los cambios, es decir una emoción se produce como respuesta ante algo que nos sucede. En primer lugar, se produce un pensamiento o explicación de lo que ha pasado o está pasando e inmediatamente tenemos una reacción fisiológica. La experiencia de las emociones está ligada al sistema nervioso autónomo y, por tanto, implica la activación algunos núcleos del tronco encefálico como el hipotálamo y la amígdala.

Los centros que coordinan las respuestas emocionales están vinculados con el sistema límbico.

Además, Goleman sostiene que las competencias emocionales se dividen en dos categorías: intrapersonales e interpersonales. Las primeras se refieren a la relación que establecemos con nosotros mismos y la segunda a las relaciones que tenemos con los demás.

En los niños del nivel Básica Elemental de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”, se han observado insuficientes habilidades para la resolución de problemas en situaciones cotidianas en el salón de clases y en el patio de recreo, además el uso insuficiente de estrategias relacionadas con la educación emocional por parte de los docentes en aula, lo cual ha despertado en la autora de este trabajo el interés de investigar sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de la institución teniendo en cuenta su observación cotidiana de la dificultad de los estudiantes de este nivel para comunicarse, expresar lo que sienten y percibir las necesidades de los otros.

A partir de las insuficiencias antes mencionadas se formula el siguiente

**Problema científico:** Insuficiente aplicación de estrategias de educación emocional en el nivel Básica Elemental de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de junio”

Objeto de estudio: Proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de básica elemental.

El **Objetivo general:** Diseñar un programa de intervención pedagógica de educación emocional para el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes del nivel Básica Elemental de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de junio”.

Este objetivo se delimita en la educación emocional como **campo de acción**.

El marco conceptual de la educación emocional se desprende de los postulados planteados por Bisquerra (2003), quien considera las 5 competencias emocionales esenciales para la vida: a) Conciencia emocional; b) Regulación emocional; c) Autonomía emocional; d) Inteligencia interpersonal y e) Habilidades de la vida y el bienestar.

#### **Objetivos específicos**

- Fundamentar teóricamente el estudio de la educación emocional en relación con el desarrollo de las competencias emocionales.
- Diagnosticar el estado de las competencias emocionales de los estudiantes del nivel de Básica Elemental de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”.

- Diseñar un programa de intervención pedagógica de educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de junio”.
- Evaluar mediante el criterio de jueces la consistencia interna del programa de intervención pedagógica de educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de junio”.

La investigación propuesta se desarrolló desde el paradigma sociocrítico, al explicar la transformación de la educación emocional en el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes, desde la participación activa de los sujetos investigados. De acuerdo con Arnal (1992) adopta la idea de que la teoría crítica es una sinergia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan de los estudios comunitarios de la investigación participante. Su finalidad es contribuir al desarrollo de las competencias emocionales y disminuir o prevenir la aparición de problemas en la escuela, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad (Alvarado y García, 2008). En donde el investigador a diferencia del paradigma positivista deja de ser solo un observador para convertirse en un generador de cambio que facilite las transformaciones sociales (Loza, et. al, 2020).

Para el desarrollo de la investigación fueron tomados en cuenta todos los estudiantes que fueron derivados al DECE por parte de los docentes. Se revisó las fichas técnicas y la evaluación psicológica realizada en el periodo académico 2019-2020 antes de la pandemia ocasionada por el Covil-19. Esta información permitió recopilar la información para la determinación del problema. Finalmente se trabajó con una muestra de 23 estudiantes, de género masculino y femenino que provienen de diferentes sectores socioeconómicos del Cantón Machala.

Para el cumplimiento de las tareas científicas se seleccionaron los siguientes métodos de investigación:

### **Métodos del nivel teórico:**

El método histórico lógico, para la caracterización de los fundamentos de la educación emocional.

El método de análisis y síntesis, para la sistematización de los antecedentes conceptuales y referenciales de la educación emocional.

El método de enfoque sistémico, se utilizó para el diseño del programa psicopedagógico de educación emocional grupal, integrador y contextualizado que contribuya desarrollar las competencias emocionales de los estudiantes de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de junio”.

### **Métodos del nivel empírico**

Encuesta: Consiste en un conjunto estándar de preguntas con instrucciones. Se utilizó para obtener información por parte de los docentes.

Del nivel estadístico, se utilizó el análisis porcentual para interpretar los resultados de la aplicación de la encuesta a docentes y fichas técnicas en función de determinar los niveles de competencias emocionales de los niños y el uso de estrategias de educación emocional; los datos fueron resumidos gráficamente.

El aporte práctico de la investigación radica en el programa de educación emocional, para el desarrollo de las competencias emocionales de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”.

El contenido de la investigación se encuentra estructurado en cuatro capítulos: En el primer capítulo, se expresa la fundamentación teórica de la investigación a partir de la determinación de los antecedentes históricos, conceptuales, referenciales y contextuales. En el segundo capítulo se fundamenta la metodología En el tercer capítulo se fundamenta el programa de educación emocional, así como se elabora la propuesta del taller grupal para el desarrollo de las competencias emocionales. El cuarto capítulo expone los resultados de la validación de la propuesta realizada, con su análisis e interpretación. A partir de los resultados obtenidos se ofrecen las conclusiones y recomendaciones.

## **CAPÍTULO 1**

### **MARCO TEÓRICO**

En el presente capítulo, se desarrolla la investigación teórica que dará sustento al análisis del tema y a la propuesta de solución. Para una mejor comprensión, se organiza el apartado en tres aspectos generales: antecedentes históricos, antecedentes referenciales y antecedentes contextuales; de los cuales se desprenden los subtemas necesarios para ampliar la información. El estudio bibliográfico se realiza en función de artículos publicados por revistas científicas virtuales, y en libros electrónicos, cuyos temas e investigaciones son confiables y pertinentes.

#### **1.1. Antecedentes históricos de la educación emocional en relación con el desarrollo de las competencias emocionales.**

Analizar lo que implica el término inteligencia emocional, es adentrarse en un controversial camino de teorías a favor y en contra, y son estos aspectos favorables o no, los que quizá han contribuido a la creciente popularidad y trascendencia del mismo (Trujillo & Rivas, 2005). En el entorno de los estudios clásicos, se sitúan dos supuestos clásicos respecto de la inteligencia; el primer supuesto la conceptualiza como una capacidad general única, que todas las personas la poseen, ya sea en mayor o menor grado; el segundo supuesto sostiene que la inteligencia es susceptible de medirse mediante instrumentos estandarizados (Trujillo & Rivas, 2005).

No fue sino hasta la década de los años ochenta, que los dos supuestos fueron considerados válidos, “cuando Gardner, en su obra Estructuras de la mente, afirmó por primera vez que no existe una inteligencia única sino que dependiendo del ser humano, éste posee varias inteligencias (Trujillo & Rivas, 2005). Del análisis realizado en esta obra de Gardner, surge lo que hoy conocemos como “inteligencias múltiples”, del cual se derivan entre otras la inteligencia emocional.

El origen y evolución de la inteligencia emocional, surge, según el estudio de Mayer (2001) mediante cinco etapas. La primera etapa (1900-1970) se refiere a la concepción de la inteligencia y la emoción como dos aspectos aislados, a finales de los setenta se emplea el enfoque psicométrico de la inteligencia humana, evaluando el razonamiento abstracto. La

segunda etapa (1970-1990), se ve influenciada por el paradigma cognitivo y del procesamiento de la información, en este ámbito Howard Gardner inspirado por Mayer y Salovey comienza sus estudios previos a la creación de las inteligencias múltiples. La tercera etapa (1990 a 1993) conlleva la creación del concepto de las inteligencias múltiples, por parte de Mayer y Salovey, demostrando tres las habilidades que integran la inteligencia emocional, “la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional” (Fragoso, Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras, 2019). La cuarta etapa (1994 a 1997), hace referencia a la popularización del concepto de las inteligencias múltiples, y con ellas la inteligencia emocional también se populariza en los entornos académicos y empíricos con la propuesta de Goleman, que minimizó la sobrevaloración del coeficiente intelectual (C.I.), en cuyo nombre se sostenían los criterios para etiquetar a las personas, y muchas veces se cometían injusticias, y era una forma validada de exclusión; incluso esta “etiqueta” de inteligencia era suficiente para minar las habilidades inter e intrapersonales. En la quinta etapa (a partir de 1998, hasta la actualidad) se institucionaliza el modelo de habilidades e investigación, en ella se intenta perfeccionar el concepto y su significado, basado en cuatro habilidades fundamentales: “percepción y valoración emocional; facilitación emocional; comprensión emocional, y regulación reflexiva de las emociones” (Fragoso, Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras, 2019); en esta nueva perspectiva, se crean nuevos instrumentos de medición.

En este punto es pertinente, centrarse en el significado de la inteligencia emocional, que básicamente constituye la capacidad del ser humano para armonizar lo emocional con lo cognitivo, de tal forma que el sujeto debe tener la habilidad de “atender, comprender, controlar, expresar y analizar las emociones” (Minaya, 2015) tanto las suyas como la de los demás, con la finalidad de que esto genere resultados positivos para el sujeto y su entorno. Para lograr este equilibrio de las emociones con lo cognitivo, un requisito esencial es la gestión adecuada de la creatividad. La inteligencia emocional y la creatividad son habilidades que deben ser desarrolladas en un contexto educativo, con lo cual esto contribuirá a la transformación de la sociedad (Minaya, 2015).

Como se mencionó en párrafos anteriores, Goleman (2002) es el autor del trabajo “La Inteligencia Emocional”, cuyo concepto conlleva un conjunto de características básicas

óptimas para ser utilizadas en la resolución exitosa de problemas cotidianos, en los cuales medien “de elementos como la automotivación, la empatía, la autoestima, la regulación de las emociones, las habilidades sociales, entre otros componentes” (Fragoso, Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras, 2019). En este sentido, el modelo de la inteligencia emocional, está integrado por cuatro competencias elementales:

- Competencia de conocimiento personal, que constituye la capacidad para comprender las señales internas, mediante la intuición, y tener la habilidad de expresar verbal, abierta y asertivamente sobre las emociones y utilizarlas como guía de acción (Fragoso, “Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?, 2015).
- Competencia de autorregulación, se refiere a la manera cómo una persona maneja su mundo interno, para beneficiarse a sí mismo y a los demás, esta competencia se sustenta en 4 elementos: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad, y optimismo. Esta competencia se resume en una actitud positiva de la realidad (Fragoso, Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras, 2019).
- Competencia social, es la que facilita las relaciones sociales exitosas, y se forma mediante dos componentes básicos: la empatía y la conciencia organizacional; lo cual permite a las personas utilizar a su favor y de los demás las reglas y los valores.
- Competencia de regulación de relaciones interpersonales, está enfocada hacia los principios de persuasión e influencia hacia los demás, está conformada por cuatro elementos: inspiración para el liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo y colaboración; habilidades que permiten al sujeto generar ambientes sociales y de trabajo favorables y amigables (Fragoso, Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras, 2019)

Para Durkheim, la función primordial de la educación es la de la socialización. Durkheim sostiene la idea de que el ser humano en el principio de su vida es un ser egoísta y asocial que sólo por obra de la educación se socializa, es decir, se vuelve apto para la vida y la

convivencia con sus semejantes; por ello se puede decir que la educación en realidad crea un ser nuevo (Durkheim,1994).

1 Emile Durkheim, Educación y sociología. Trad. de Gonzalo Cataño, México, Editorial Colofón, 5ª. Edición, 1994, p. 64

El Informe presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, también llamado “Informe Delors” propone a los países fundamentar sus esfuerzos educativos en cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a ser y aprender a vivir. Igualmente recomienda que cada uno de estos pilares debería de recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global” (Delors, 1996: 96). El aprender a ser y el aprender a vivir, son aspectos implicados en la educación emocional.

La educación emocional y social en España, tiene sus orígenes en los años 80 hasta los desarrollos más recientes relacionados con la inteligencia emocional y la psicología positiva. Los programas que se están llevando a cabo en España y que tratan de forma rigurosa de probar eficacia de la educación emocional son: Cantabria, Fundación Marcelino Botin; Gipuzkoa, un programa para el aprendizaje emocional y social; Cataluña, el movimiento GROU y Andalucía, el proyecto INTEMO. A partir de 1990 el sistema educativo español afirma que “el objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento la valoración ética y moral de la misma” (Ley1-1990, 3 de octubre). Dicha formación no puede realizarse sin educar la dimensión emocional puesto que resultaría imposible desarrollar plenamente la personalidad del estudiante; afirma el Dr. Pablo Fernández Berrocal profesor de psicología de la universidad de Malaga desde 1987. Director de laboratorio de emoción y cognición en dicha universidad. Sus actividades profesionales se centran en este campo. Es autor de numerosos libros y artículos sobre inteligencia emocional.

Bisquerra (2000), apunta que los objetivos generales de la formación emocional son: adquirir un mejor reconocimiento de las propias emociones; identificar la emociones de los demás; desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones; prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas; desarrollar la habilidad de controlar la propias emociones; prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar una mayor competencia emocional; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar actitud positiva ante la vida; aprender a fluir. (pp. 243-246).

Este autor considera que los fundamentos de la educación emocional se hallan tanto en la pedagogía como en la psicología. Por otra parte, los principales aportes de la psicología a la educación emocional se hallarían en la psicoterapia y las teorías de las emociones. El programa diseñado por este autor está compuesto principalmente por 14 unidades temáticas sobre las emociones y procedimiento psicopedagógicos como: hablar consigo mismo, auto instrucciones, reestructuración cognitiva, inoculación de estrés, meditación, relajación - respiración.

Carpena (2001), señala que: “las carencias en el desarrollo emocional de la inteligencia emocional generan diferentes problemas emocionales: auto marginación, exclusión, aislamiento, mal humor, abatimiento... emergiendo a su vez la insatisfacción y dependencia, sin mencionar conflictos mayores como la depresión y la agresividad que conllevan a desastrosas consecuencias sociales” (p. 161). La propuesta de Carpena se dirige tanto a profesorado como al alumnado. La mayoría de las actividades y de los recursos que se proponen se basan en técnicas psicológicas cognitivas que potencian el control emocional en los modelos conductuales, centrados en producir cambios en la conducta y generalización de aprendizaje.

La propuesta pedagógica del gobierno de México a través de la Secretaría de Educación Pública Instaura un área curricular de desarrollo socioemocional a partir del año 2018, concibe a la educación socioemocional a partir de la articulación de cinco dimensiones: el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, la autonomía asociada a la capacidad de tomar decisiones y actuar de manera responsable, la empatía y la colaboración. Con una asignación horaria de 30 minutos a la semana en primaria y 50 minutos en la educación

secundaria, y cuyos contenidos están orientados específicamente a promover el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Delval, p.1.1999 )

Juan Delval, Los fines de la educación, México, Siglo XXI editores, 7ª. Edición, México, 1999, p.1.

En la normativa legal venezolana existen principios en la Constitución Nacional (1961), la Ley Orgánica de Educación (1980) y la Ley de Universidades (1970) que establecen la educación como un proceso integral cuya finalidad es el pleno desarrollo de la personalidad. Igualmente, se indica la necesidad de proporcionar al alumno una atención permanente desde el mismo momento que ingresa a la vida universitaria, atendiendo todos aquellos aspectos relacionados con sus necesidades, su régimen de estudios y sus relaciones con los demás miembros de la comunidad educativa. Más concretamente, en el nuevo Currículo Básico Nacional (1998), la formación en valores se constituye en un eje transversal, centrado en la formación del ser.

Ivas García, Mireya (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 4 (2), 0. [Fecha de Consulta 30 de Diciembre de 2021]. ISSN: 1317-5815. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

La conclusión mayormente compartida por todos los investigadores es que se ha de equilibrar la mente con el cuerpo.

### **1.1.1. Emoción y aprendizaje**

Cuando se estudia las emociones hay muchas teorías que parten de la premisa que es un proceso aprendido. Por ejemplo, para Watson y Rayner (1920) “las emociones son conductas que se pueden aprender y modificar por condicionamiento” (pp.1-14). Hay muchos estudios sobre el aprendizaje y maduración de la conducta emocional en los niños recién nacidos. Por ejemplo, Bridges (1932) llegó a la conclusión que solo se puede hablar de expresiones emocionales hasta después de los tres primeros meses de vida, porque antes solo existe un estado de excitación generalizado.

Uno de los primeros modelos de aprendizaje de la conducta emocional se debe a Watson y Rayner (1920). Como consecuencia de un experimento para demostrar cómo puede adquirirse una fobia a través del condicionamiento clásico en un niño de once meses asociando una rata blanca con un ruido muy intenso, obteniendo como resultado una respuesta emocional condicionada. Este experimento sirvió como punto de partida de otros estudios sobre la adquisición de la conducta emocional en los seres humanos.

Otro modelo de la adquisición de estados emocionales es en el que interactúa el condicionamiento clásico y el operante, estos estudios fueron realizados por Estes y Skinner (1941). Estos autores propusieron el modelo de paradigma de la supresión condicionada. Según este paradigma, se puede conseguir la disminución o supresión de una conducta en curso por el miedo que ocasiona un estímulo presente.

En un intento de dar mayor consistencia a las teorías del aprendizaje de las respuestas emocionales, Hammond (1970) definió la emoción como un estado producido por factores aprendidos y no aprendidos. Dentro de los factores aprendidos estarían los hechos que por condicionamiento clásico pueden generar respuestas controladas por premios y castigos. Los factores no aprendidos serían las recompensas y castigos.

Algunos autores, como Ellis (1985) y Mayer (1985) indican que las personas recuerdan las palabras aprendidas de acuerdo al momento de estado de ánimo. Es decir, se aprende y se recuerda mejor el material aprendido cuando hay una congruencia entre el estado de ánimo del individuo y la naturaleza del material. Es decir, si una persona se siente alegre, aprenderá y recordará mejor lo aprendido, cuando el material es de naturaleza placentera (pp 404-409)

Según Bower (1981), a cada una de las emociones le corresponde una unidad específica en la memoria. Esta unidad, se une a través de proposiciones con hechos de la vida del sujeto que activan esa emoción (p. 129).

Según Cullen y Brito (2016), las emociones también pueden ser desencadenadas por mecanismos distintos a las valoraciones automáticas. Recordar, hablar o imaginar una escena emocional del pasado o pensar en escenarios futuros puede dar origen a ellas. Observar las emociones de otras personas, aunque sea en la pantalla del televisor, puede generar una reacción emocional. Las emociones se pueden evocar mediante la instrucción y mediante la respuesta voluntaria de sucesos emocionales, como se hace en los juegos de rol o en el teatro (pp 31-69).

## **1.2. Antecedentes conceptuales y referenciales**

### **1.2.1. Concepto de emoción**

El término emoción tiene su origen en el latín, viene de la palabra “emovere” que significa remover, agitar o excitar

William James (1884) en su “teoría de la sensación” rebatía las posturas tradicionales que sostenían que las emociones eran el resultado de una percepción, lo que causa cambios corporales expresados de forma física. Para James, es la percepción de determinadas situaciones la que provoca cambios corporales, siendo estos cambios los que se traducen en emociones, por ello para este autor la emoción se fundamenta en la percepción de las de las sensaciones fisiológicas (pp. 1878-1899).

Al respecto, Watson (1924) definía la emoción como un patrón de reacción hereditario que comprende profundos cambios del mecanismo corporal en su conjunto, pero principalmente de los sistemas visceral y glandular. Siguiendo la misma línea, Cannon (1927) plantea que la emoción supone un aumento de la vigilancia y de la preparación para la acción.

Otros autores, más interesados en el aspecto clínico como Wikens y Meyer (1961) proponen que “la emoción es una respuesta caracterizada por una respuesta de activación psicológica, lo que a menudo llega a producir una desorganización de los patrones habituales de conducta”. (p 572)

En general, las definiciones intentan remarcar el aspecto de rapidez que hace que la conducta normal cotidiana se vea alterada. Cada una de estas definiciones ha dado origen a diferentes teorías de cómo se generan y manifiestan los estados emocionales.

Ekman (2003) manifiesta que la emoción es un proceso, un tipo particular de valoración automática influida por nuestro pasado evolutivo personal, en el que sentimos que está ocurriendo algo importante para nuestro bienestar y una serie de cambios fisiológicos y conductas emocionales comienzan a lidiar con la situación. De acuerdo con Ekman, las emociones evolucionaron como parte de nuestros mecanismos de supervivencia, este mecanismo nos ha permitido quedarnos quietos o huir al sentir miedo, atacar cuanto sentimos ira o buscar contención emocional cuando estamos tristes.

Según Paul Gilbert (2009), psicólogo clínico experto en emociones, postula que los humanos tenemos tres principales sistemas de regulación emocional. Estos tres sistemas son:

*Sistema de amenaza:* está dirigido a percibir los peligros potenciales del entorno y provoca el estallido de emociones como la ansiedad, la ira, la indignación y el asco. Es el sistema de impulsar la actuación rápida para asegurar la supervivencia. Este concepto coincide con el de valoración automática de Ekman.

**Sistema de impulso:** regula las emociones y las motivaciones relacionadas con la búsqueda de recursos importantes del entorno, entre ellos la comida. Este sistema nos empuja a buscar la satisfacción de deseos y necesidades materiales e inmateriales, incluidos los relacionados con el mantenimiento de la autoestima.

**El sistema de calma y afiliación:** está relacionado con las cualidades emocionales de la alegría y con el hecho de sentirnos contentos y seguros, lo cual no solo implica ausencia de riesgo, sino también el surgimiento de emociones agradables y apacibles y una sensación de bienestar. Esto implica que construir relaciones positivas y seguras con los demás hace que nos sintamos en calma, seguros y contentos. Desde la infancia, cuando existe una relación sana entre el niño y su cuidador, los humanos aprenden a acceder al sistema de calma y afiliación, que puede regular la ansiedad, el miedo y la ira. Cuando esto ocurre, la oxitócica genera en el cuerpo sentimientos de confianza y disminuye la activación de los circuitos del miedo en la amígdala cerebral que se activa ante el peligro.

### 1.2.2. Componentes de la emoción

Hay tres componentes en una emoción: neurofisiológico, conductual, cognitiva.

Componente neurofisiológico: se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad en la boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, etc. Todo esto son respuestas involuntarias, que el sujeto no puede controlar. Sin embargo, se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación. Como consecuencia de emociones intensas y frecuentes se pueden producir problemas de salud (taquicardia, hipertensión, úlcera, etc.). Por eso, la prevención de los efectos nocivos de las emociones en el marco de la educación emocional se puede entender como un aspecto de la educación para la salud.

**Componente conductual:** la observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. Esta componente puede intentar disimularse. Por ejemplo, las expresiones faciales surgen de la actividad combinada de unos 23 músculos, que conectan directamente con los centros de procesamiento de las emociones, lo que hace que el control voluntario no sea fácil; aunque, siempre es posible engañar a un potencial observador. Aprender a regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales.

**Componente cognitivo o vivencia subjetiva:** es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimos miedo, angustia, rabia y muchas otras emociones. Para distinguir entre el componente neurofisiológico y la cognitivo, a veces se emplea el término emoción, en sentido restrictivo, para describir el estado corporal, es decir, el estado emocional y se reserva el término sentimiento para aludir a la sensación consciente o cognitiva.

El componente cognitivo hace que califiquemos un estado emocional y le demos un nombre. El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Dado que la introspección a veces es el único método para llegar al conocimiento de las emociones de los demás, las limitaciones del lenguaje imponen serias restricciones a este conocimiento. Pero al mismo tiempo dificulta la toma de conciencia de las propias emociones. Estos déficits provocan la sensación de no sé qué me pasa. Lo cual puede tener efectos negativos sobre la persona. De ahí la importancia de una educación emocional encaminada, entre otros aspectos, a un mejor conocimiento de las propias emociones y del dominio del vocabulario emocional.

### **1.2.3. Bases neurofisiológicas de la inteligencia emocional**

En 1973, James Papez propuso por primera vez que los circuitos encefálicos específicos que están dedicados a la experiencia y la expresión emocional, de la misma forma como la corteza occipital está dedicada a la visión. Buscando partes del encéfalo que pudieran regular esta función, este autor comenzó a explorar una región de la corteza conocida como lóbulo límbico. En la década de 1850, Paul Broca había popularizado el término lóbulo límbico para referirse a esa parte de la corteza cerebral que forma un reborde alrededor del cuerpo calloso sobre la cara medial de los hemisferios (fig. 1). Dos componentes sobresalientes del lóbulo límbico son la circunvolución del cíngulo.

La amígdala ocupa el polo rostral del lóbulo temporal. Está formada por una masa de sustancia gris enterrada en el hemisferio cerebral, así como algo de la corteza asociadas sobre la cara medial de la superficie hemisférica. La amígdala o complejo amigdalino, comprende tres subdivisiones, cada una de las cuales tiene un conjunto singular de conexiones con otras partes del encéfalo. El grupo de núcleos corticomediales posee conexiones extensas con el bulbo olfatorio y corteza olfatoria. El grupo basolateral, el cual es especialmente grande en los seres humanos, tiene sus principales conexiones con la corteza cerebral, sobre todo las áreas de asociación sensoriales. El grupo central y anterior de núcleos se caracteriza por conexiones con el tronco encefálico y el hipotálamo y con áreas viscerosensitivas.

La amígdala conecta esas regiones corticales que procesan la información sensorial con sistemas efectores hipotalámicos y del tronco encefálico. Las aferencias corticales proporcionan información acerca de los estímulos visuales, somatosensitivos y auditivos de procesamiento superior. La amígdala también recibe aferencias sensoriales directamente desde algunos núcleos talámicos y desde el bulbo olfatorio y el núcleo del tracto solitario en el tronco encefálico. Algunos estudios fisiológicos han confirmado esta convergencia de información sensorial. Por lo tanto, muchas neuronas en la amígdala responden a estímulos visuales, auditivos, somatosensitivos, gustativos y olfatorios.

Las conexiones de la amígdala con áreas de la corteza límbica filogenéticamente más antigua, y los núcleos sensoriales viscerales y del tronco encefálico permiten que la amígdala coordine muchos aspectos de la conducta organizando así las respuestas asociadas con las emociones.

#### **1.2.4. Origen y desarrollo del término de inteligencia emocional**

El término inteligencia emocional fue acuñado por los investigadores Johnn Mayer y Peter Salovey en el año de 1990, definiéndola como una habilidad para controlar los sentimientos y emociones de uno mismo y de los demás, discriminar entre ellos y utilizar esa información como guía para la acción y el pensamiento propio. la definen como: “la habilidad para monitorear nuestros propios sentimientos y emociones y de los demás, para discriminar entre ellas y usar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones” (Ugarriza & Pajares, 2002, p.13).

Según Salovey y Mayer (1990) la inteligencia emocional consistía en la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. En aportaciones posteriores, Mayer, Salovey y Caruso (2000) conciben la inteligencia emocional como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

- 1) Percepción emocional: las emociones son percibidas y expresadas.
- 2) Integración emocional: Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración emoción cognición).
- 3) Comprensión emocional: Señales emocionales en relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación; se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado esto significa comprender y razonar sobre las emociones.
- 4) Regulación emocional (emotional management): Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal.

Para estos autores la inteligencia emocional es la capacidad para procesar la información emocional con exactitud y eficacia, lo que incluiría habilidades para percibir, asimilar, comprender y regular tanto las emociones como los estados de ánimo de mayor duración. Desde este modelo se considera que las habilidades que forman parte de la inteligencia emocional serían cuatro: percibir y expresar emociones con precisión; utilizar las emociones para facilitar la actividad cognitiva; comprender las emociones, y regular las emociones para el crecimiento personal y emocional.

Sin embargo, la popularización del término llegó años después con la publicación del libro La inteligencia emocional, del psicólogo y periodista Daniel Goleman, quien destacaba la

relevancia de la inteligencia emocional, por encima del cociente intelectual, para alcanzar el éxito tanto profesional como personal. Según este autor, la inteligencia emocional incluiría la autoconciencia, el autocontrol, la conciencia social y el manejo de las emociones.

El punto de vista de Goleman (2000) probablemente sea el que se haya difundido más. Recogiendo las aportaciones de Salovey y Mayer (1990), considera que la inteligencia emocional:

1) Conocer las propias emociones: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.

2) Manejar las emociones: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.

3) Motivarse a sí mismo: Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominarla impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.

4) Reconocer las emociones de los demás: La empatía es el fundamento del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, etc.).

5) Establecer relaciones: La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Por su parte, De Luca (2018) menciona que la inteligencia emocional es el conjunto de capacidades que nos permite resolver problemas relacionados con las emociones; y que las personas tenemos dos mentes, una que nos sirve para pensar, y otra que usamos para sentir; es decir, funcionamos en base a nuestras emociones, lo que llamamos inteligencia intrapersonal, y con las emociones de los demás, que conocemos como inteligencia interpersonal. Por otro lado, también afirma que las emociones constituyen una de las facetas del proceso del pensamiento lógico y verbal, ubicado en el hemisferio izquierdo del cerebro. Básicamente, la inteligencia emocional constituye un conjunto de capacidades que facilita la resolución de problemas relacionados con las emociones.

### **1.2.5. Objetivos de la educación emocional**

Según Bisquerra (2005) señala que los objetivos generales de la educación emocional pueden resumirse en los siguientes términos: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir, entre otras (pp. 95-114)

Así mismo, indica que los contenidos de la educación emocional pueden variar según los destinatarios (nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal, y que, además, debemos distinguir entre un programa de formación de profesores y un programa dirigido al alumnado. Pero en general los contenidos hacen referencia a los siguientes temas.

En primer lugar, se trata de dominar el marco conceptual de las emociones, que incluiría el concepto de emoción, los fenómenos afectivos (emoción, sentimiento, afecto, estado de ánimo, perturbaciones emocionales, etc.), tipos de emociones (emociones positivas y negativas, emociones básicas y derivadas, emociones ambiguas, emociones estéticas, etc.). Conocer las características (causas, predisposición a la acción, estrategias de regulación,

competencias de afrontamiento, etc.) de las emociones principales: miedo, ira, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión, alegría, amor, humor, felicidad, etc. La naturaleza de la inteligencia emocional es un aspecto importante, con múltiples aplicaciones para la práctica. La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, etc.) con objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales como las siguientes.

Por su parte, la profesora Elia López (2011) en su libro “Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas” resalta la idea que educar no se reduce a instruir, en transmitir conocimientos, sino en el desarrollo integral de la persona, sus actitudes, sentimientos y valores que lo hacen ser persona para vivir y convivir en sociedad, y que para poder llevar a cabo todo ese desarrollo se necesitan maestros y maestras formados en Educación Emocional. Solamente un profesorado bien formado podrá poner en práctica programas de Educación Emocional de forma efectiva. Siendo la escuela primaria la encargada del desarrollo de las competencias emocionales. También esta autora tiene en cuenta la clasificación que hace Bisquerra de las competencias emocionales y coincide en que la educación primaria debe contribuir a su desarrollo.

Percibir y expresar emociones con precisión, son las premisas del modelo de la inteligencia emocional, permitiendo regular las emociones que promueven un crecimiento emocional e intelectual. De esta forma, el individuo es capaz de utilizar las emociones para facilitar la actividad cognitiva (Extremera & Fernández, 2018).

Estudios realizados por Bisquerra y Pérez (2007) han encontrado evidencia de que los niños y niñas introvertidos no se sienten competentes para utilizar estrategias asertivas ante conflictos con sus compañeros, y que la inteligencia emocional y la creatividad son habilidades que deben ser desarrolladas en un contexto educativo, con lo cual esto contribuirá a la transformación de la sociedad (Minaya, 2015).

### **1.2.6. Dimensiones básicas de las competencias emocionales**

La competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. En el concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser.

Se puede entender la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Autores como Salovey y Sluyter (1997) han identificado cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol. Este marco es coherente con el concepto de inteligencia emocional: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía, habilidades sociales.

Bisquerra (2000) considera las siguientes dimensiones de las competencias emocionales:

1. Conciencia emocional: Capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones. Capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás.
2. Regulación emocional: Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), entre otros aspectos. Capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida.
3. Autonomía personal (autogestión): dentro de la autonomía personal se incluyen la autoestima, la automotivación para implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre con responsabilidad y respeto a las normas sociales, en consonancia con los propios valores morales.
4. Inteligencia interpersonal: Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, como escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.

5.Habilidades de vida y bienestar: Capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, fijar objetivos positivos y realistas.

Por su parte, Suárez (2010), definen a la competencia intrapersonal como aquella condición que nos permite entendernos a nosotros mismos, la cual no se encuentra ligada a ninguna actividad concreta. Este tipo de inteligencia, constituye una de las siete inteligencias que forman parte de las inteligencias múltiples, definidas por Howard Gardner. Se fundamenta en el conocimiento propio, desde el cual se puede reconocer y gestionar las emociones y sentimientos, que orientan la conducta propia (pp. 81-94).

Cabezas, (2016) resalta que la inteligencia intrapersonal es susceptible de ejercitarse desde edades tempranas, mejorando por tanto de manera gradual las competencias personales vinculadas a dicha inteligencia. Además, indica que la inteligencia intrapersonal tiene tres componentes que son el autoconocimiento; autogestión de emociones y autocontrol de la conducta.

### **1.2.7. Competencia Interpersonal**

La **Competencia** interpersonal, es la base de las relaciones interpersonales armoniosas. El desarrollo de este tipo de inteligencia favorece la habilidad para provocar sentimientos de empatía en los demás. Esta inteligencia potencia la habilidad para ejercer liderazgo, popularidad y relaciones interpersonales más eficientes “Son las "estrellas sociales" (Alterio & Pérez, 2015). La Inteligencia Interpersonal, permite al sujeto comprender a los demás, tienen la habilidad de llegar a los otros mediante una comunicación asertiva, genera aspectos de “comprensión de los demás, comunicación e interacciones efectivas” (Stecconi, 2015).

La **competencia** interpersonal, sumada a la intrapersonal, conforman la inteligencia emocional, por lo que una buena gestión de las dos, dan como resultado una buena capacidad de administrar nuestra propia vida de manera satisfactoria (Suárez, et al. 2010). Estos dos tipos de inteligencia (intrapersonal e interpersonal) son consideradas las menos genéticas, en razón de lo cual son las que más responden a la capacitación y psicoterapia, lo que en nuestro enfoque es fundamentalmente grupal (Stecconi, 2015).

### **1.2.8. Desarrollo de las habilidades sociales**

Andrade, et al. (2019), definen a las habilidades sociales, fundamentalmente el conjunto de estrategias que facilitan la interacción constructiva de sujeto en los diferentes ámbitos de su quehacer social y cultura. Considerando que el ser humano es un ser social por naturaleza, las habilidades sociales, son las herramientas fundamentales para su accionar socio-comunicativo.

Estas habilidades se enmarcan en el campo de la psicología social, pero abarcan todos los campos de la vida humana; sin embargo, es indispensable resaltar la diferencia entre las representaciones colectivas y las sociales, las primeras son colectivas y generalizadas, mientras que las segundas son particulares, es decir tienen un alcance inmerso en un conjunto particular de personas, refiriendo también a objetos particulares (Messi, et al., 2016).

Para Soler, et al. (2016), la educación emocional, aporta al desarrollo de las competencias emocionales básicas, que permitirán a los estudiantes emplear diversas estrategias emocionales, como la regulación emocional, asertividad, empatía, con lo cual serán capaces de desarrollar habilidades óptimas de resolución de conflictos, etc., con el fin de hacer frente a situaciones emocionalmente difíciles, tanto dentro del ámbito escolar como en contextos laborales o personales. En este sentido, el modelo de la inteligencia emocional, está integrado por cuatro competencias elementales:

Competencia de conocimiento personal, que constituye la capacidad para comprender las señales internas, mediante la intuición, y tener la habilidad de expresar verbal, abierta y asertivamente sobre las emociones y utilizarlas como guía de acción.

Competencia de autorregulación, se refiere a la manera cómo una persona maneja su mundo interno, para beneficiarse a sí mismo y a los demás, esta competencia se sustenta en 4 elementos: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad, y optimismo. Esta competencia se resume en una actitud positiva de la realidad.

Competencia social, es la que facilita las relaciones sociales exitosas, y se forma mediante dos componentes básicos: la empatía y la conciencia organizacional; lo cual permite a las personas utilizar a su favor y de los demás las reglas y los valores.

Competencia de regulación de relaciones interpersonales, está enfocada hacia los principios de persuasión e influencia hacia los demás, está conformada por cuatro elementos:

inspiración para el liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo y colaboración; habilidades que permiten al sujeto generar ambientes sociales y de trabajo favorables y amigables.

### **1.2.9. La educación emocional y el currículo**

El currículo, es un instrumento que se fundamenta en los aspectos humanos esenciales, como la inteligencia humana y sus posibilidades de desarrollo, en función de las interacciones sociales y culturales de los educandos. Los aspectos curriculares, no pueden dissociarse de la realidad en la que se desenvuelven los niños y adolescentes en la actualidad (Kohler, 2005). El desarrollo del currículo, centrado en los objetivos que persigue el Proyecto Educativo Nacional, dirige la metodología, técnicas, estrategias y recursos a utilizar en la planificación curricular (Osorio, 2017). El currículo, por lo tanto, pretende mejorar la calidad educativa en todos y cada uno de los niveles educativos, mediante la formación integral de los seres humanos, fomentando el pensamiento crítico, la actitud reflexiva y propositiva.

Las cualidades positivas del currículo, son: su flexibilidad y adaptabilidad hacia las necesidades educativas surgidas de su entorno; cualidades que trascienden a la aplicación de estrategias y recursos didácticos en pos de lograr un aprendizaje significativo. Por estas razones, el diseño curricular, se circunscribe en dos aspectos básicos, que son el científico y el educativo; siendo el primero el eje del diseño de planes y programas de estudio que engloban los contenidos pragmáticos que sustentan la representación de los dominios cognoscitivos inmersos en el aprendizaje. Mientras que el enfoque educativo, enfatiza las cualidades y habilidades que los alumnos deben alcanzar, según Freire, et al. (2018) “con la participación del docente como ente facilitador de la enseñanza” (p. 77).

En el entorno escolar, los estudiantes, desarrollan una inteligencia emocional que facilita su interacción en los planos intrapersonal e interpersonal, aspecto que es de gran importancia para la enseñanza-aprendizaje, proceso en el cual la comunicación es el medio que conduce eficazmente “a la resolución de situaciones problemáticas a través de la lengua no materna objeto de aprendizaje” (Heredero & Garrido, 2017).

A decir de Heras, et al. (2016) Es indispensable “evaluar los procesos emocionales en la infancia para favorecer una mejora en las competencias socio-emocionales del alumnado de Educación Infantil e incrementarlas a lo largo de su formación académica para su desarrollo integral” (p. 67); pues, en este sentido, se habla de prevención, ya que al reconocer las experiencias previas de los estudiantes que podrían ser traumáticas, estas pueden ser canalizadas, para evitar futuras dificultades.

Para Alargada (2015) “El desarrollo de las competencias emocionales y el papel que juega en las escuelas respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la educación de nuevas generaciones de individuos que deben incorporarse a una sociedad cada vez más compleja” (p. 2). Esta complejidad en el proceso de aprendizaje, es uno de los aspectos que se intenta abordar con la intervención y desarrollo óptimo de la inteligencia emocional, en la búsqueda de la calidad educativa evitando el fracaso escolar, procurando lograr una educación eficiente centrada en el ser alumno, tomando en cuenta sus potenciales como ser humano, y no quedarse en la mera adquisición de conocimientos.

Un estudio que aporta interesantes datos es el realizado por Fernández & Montero (2016) en el cual se explica que la cognición y la emoción son dos aspectos compatibles e inseparables, por lo que es necesario que desde las más tempranas edades se ejerciten dichos factores propios del ser humano.

En estudios del siglo pasado, se creía que la inteligencia era innata e inamovible, que el cociente intelectual con el que nacen las personas era el origen del éxito o el fracaso en el ámbito educativo y personal. Actualmente se conoce que la inteligencia emocional es un proceso humano natural que puede y debe ser trabajado de forma consciente para ser potenciado, lo cual influye en un óptimo rendimiento académico, intelectual y personal. El estudio de Fernández & Montero (Fernández & Montero, 2016), determina la importancia de poner en práctica determinadas estrategias psicopedagógicas con el objetivo de fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional, mediante actividades que fortalezcan las habilidades sociales para lograr relaciones interpersonales saludables y armónicas tanto en el entorno educativo, como familiar y social (p. 1).

Heras, et al. (2016), realizaron un estudio tendiente a evaluar el desarrollo emocional de estudiantes de segundo grado educación infantil, para cuyo efecto se analizaron las competencias emocionales de los niños y niñas, entre las que se destacan la competencia social, la conciencia y regulación emocional, así como la habilidad para lograr su bienestar. Los principales resultados de dicha investigación, evidencian diferencias considerables en la competencia emocional, en función del sexo de los niños estudiados.

Un estudio desarrollado por Castillo y Greco (2014), se aplicó en estudiantes de 6 a 9 años de edad; en el mismo se identificó que los estados emocionales de los niños se asocian a los aspectos positivos de interacción sociofamiliar, y que, emociones positivas como la alegría permiten alcanzar niveles de bienestar emocional.

Para Pintado (2018) la educación emocional tiene un gran impacto la relación del estudiante con los dos entornos donde siempre convive, la escuela y la familia. Se realizó un observación directa y sesiones de trabajo en el aula en compañía de los docentes tutores y especialistas donde se involucró actividades, en las cuales los padres y estudiantes experimentaron el control emocional y percibir a las emociones no solo desde lo individual, también desde lo colectivo, entendiendo que la empatía es un recurso importante para garantizar el cumplimiento de los deberes y derechos de los demás, generando una convivencia mucho más sana y enriquecedora. En definitiva, la autora de esta investigación concluye que los niños que cursan estudios de educación básica requieren del apoyo de los padres para auto descubrir las emociones desde actividades cotidianas muy sencillas.

De Celis (2016) expone que dentro de los fines principales de la educación emocional está búsqueda de una verdadera autonomía emocional, una capacidad en donde el individuo supera situaciones y no se ve afectado por lo que sucede en su entorno. Es preocupación de las escuelas y el sistema educativo, fortalecer la autoconfianza y el estímulo por generar relaciones humanas sanas. Es así como se gesta una autonomía emocional.

Los docentes tienen mayor responsabilidad, pues ellos pueden promover entornos y espacios pedagógicos que busquen relaciones de convivencia más fuertes, para que los valores como

la confianza y el respeto se conviertan en un camino sólido a la realización de una formación integral. Al respecto James, (2019) afirma que las escuelas son espacios donde se facilita el desarrollo intelectual desde la racionalidad, incrementando la concentración, la motivación intrínseca y la capacidad de controlar la conducta impulsiva.

Para Alargada (2015) “El desarrollo de las competencias emocionales y el papel que juega la escuela respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la educación de nuevas generaciones de individuos que deben incorporarse a una sociedad cada vez más compleja” (p. 2). Esta complejidad en el proceso de aprendizaje, es uno de los aspectos que se intenta abordar con el desarrollo de un programa de educación emocional, con lo cual se pretende lograr una educación de calidad centrada en la persona, así como en sus potenciales individuales, además que en la adquisición de conocimientos.

Es indispensable valorar aquellos procesos emocionales que se suscitan en la infancia favoreciendo las competencias socio-emocionales del alumnado de Educación Infantil, con lo que se logra incrementarlas a lo largo de su formación educativa escolar, para su desarrollo integral (Heras, et al., 2016); pues, en este sentido, se habla de prevención, ya que al reconocer las experiencias previas de los estudiantes que podrían ser traumáticas, estas pueden ser canalizadas, para evitar futuras dificultades.

### **1.3. Antecedentes Contextuales**

#### **1.3.1. El Currículo Nacional De Ecuador Y La Articulación Con La Educación Emocional**

Las instituciones educativas disponen de autonomía pedagógica y organizativa para el desarrollo y concreción del currículo, la adaptación a las necesidades de los estudiantes y a las características específicas de su contexto social y cultural. Los equipos docentes de cada subnivel y nivel, integrados por las juntas de docentes de grado o curso (art. 54 del Reglamento de la LOEI), según las disposiciones de la Junta Académica (art. 87 del Reglamento de la LOEI) de la institución educativa, desarrollarán las programaciones didácticas de las áreas que correspondan, mediante la concreción de los distintos elementos que configuran el currículo. Deberán incluirse las distintas medidas de atención a la

diversidad, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Se tendrán en cuenta las necesidades y características del alumnado en la elaboración de unidades didácticas integradas que recojan criterios de evaluación, contenidos, objetivos y su contribución al logro del perfil de salida secuenciadas de forma coherente con el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

El Sistema Nacional de Educación tiene tres (3) niveles: Inicial, Básica y Bachillerato. La presente investigación se desarrolló en él juega al nivel de Educación General Básica, en el subnivel de Básica Elemental, que corresponde a 2.º, 3.º y 4.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de seis a ocho años de edad.

Según el Acuerdo MINEDUC-ME-2015-00055-A todos los proyectos escolares, “deben estar encaminados a obtener como resultado un producto interdisciplinario, relacionados con los intereses de los estudiantes, que evidencien los conocimientos y destrezas obtenidas a lo largo del año lectivo, y transversalmente fomenten valores, colaboración, emprendimiento y creatividad” (p. 30).

Las habilidades para la vida citadas de acuerdo con la etapa evolutiva se relacionan con los aprendizajes que tienen mayor repercusión en la vida comunitaria. Cada una de ellas ejerce una influencia determinante en la vida de la comunidad educativa.

A continuación, se expone un extracto de la tabla básica de progresión que relaciona la etapa de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, según el subnivel o nivel dentro del sistema educativo con las diferentes habilidades para la vida priorizadas (MINEDUC, 2019, pág. 24)

En la etapa Básica Elemental se resaltan las siguientes habilidades

Habilidad de autoconocimiento

Características: Reconocer sus fortalezas y sus limitaciones e identificar lo que necesita para terminar una tarea. Reconocer sus errores en los trabajos escolares intentar nuevamente. Reconocer cómo su comportamiento afecta a las demás personas.

Habilidad de manejo de emociones

Características: Es capaz de expresar e identificar sentimientos en su propio cuerpo y en el de las demás personas. Reconoce sus emociones ante situaciones que no le satisfacen

Habilidad de empatía

Características: ponerse en el lugar del otro en las situaciones cotidianas; respetar y felicitar los logros de los demás y colaborar con los demás.

### Habilidad de resolución de conflictos

Características: Estar consciente de que la negociación pacífica de los conflictos, ayuda a encontrar soluciones a los problemas individuales o colectivos.

### Habilidad de toma de decisiones

Características: Considera opciones para decidir acerca de las situaciones que le afectan en su familia y en la escuela.

El Currículo de Educación básica elemental parte de la visión de que todos los niños son seres bio psicosociales y culturales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje. En consecuencia, son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses; por lo tanto, el documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos, derechos y expectativas de los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua, atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades.

Desde esta perspectiva de Delgado et al. (2018) indica que el objeto de la Educación Básica es el desarrollo integral de las capacidades del ser humano, es decir, de las capacidades físicas y motoras, cognitivas, comunicativas, sociales y afectivas. así como de las competencias básicas que necesita a lo largo de toda la vida para su realización y desarrollo personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

En lo referente al eje de desarrollo personal y social, integra los aspectos relacionados con el proceso de construcción de la identidad del niño, a partir del descubrimiento de las características propias y la diferenciación que establece entre él y las otras personas, promoviendo el creciente desarrollo de su autonomía mediante acciones que estimulan la confianza en sí mismo y en el mundo que le rodea, y fomentando la construcción adecuada de su autoestima e identidad, como parte importante de una familia, de una comunidad y de un país.

También considera aspectos relacionados con el establecimiento de los primeros vínculos afectivos, propiciando interacciones positivas, seguras, estables y amorosas con la familia, otros adultos significativos y con sus pares. Además, considera el paulatino proceso de adaptación y socialización del niño que propicia la empatía con los demás, así como la formación y práctica de valores, actitudes y normas que permiten una convivencia armónica.

### **1.3.2. Diagnóstico del estado de las competencias emocionales de los estudiantes del nivel de Básica Elemental de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”.**

La unidad educativa en la cual se realizó el trabajo de investigación presenta un organigrama articulado entre todos los departamentos, cada uno de estos posee responsabilidades administrativas y académicas. Para fines de la investigación se consultó las labores empleadas por el departamento de consejería estudiantil (DECE) quien es el encargado de monitorear el trabajo docente como mediador ante situaciones en el ámbito psicológico y de mediación; se logró recopilar algunos datos importantes, la unidad antes de la pandemia se cumplían los protocolos para desarrollar los programas de contención emocional, las adaptaciones curriculares atendiendo las necesidades educativas y los procesos de atención ante casos de vulnerabilidad, sin embargo, se puede destacar que no existe un programa específico relacionado con la educación emocional.

### **1.3.3. Análisis e interpretación de los resultados de los instrumentos aplicados**

En esta entrevista inicial (Anexo A) recoge la información sobre las opiniones de los 5 docentes-tutores (por grado) entorno a las respuestas emocionales de los estudiantes de 2do a 4to año de educación básica y la preparación de los docentes en temas de educación emocional, dicha encuesta fue aplicada por vía telefónica. El instrumento está compuesto por 10 ítems, en la cual debe de señalar la frecuencia (siendo está en una escala de 5 a 1).

Previo a la segunda entrevista, se realizó un análisis de la derivación al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) parte de los tutores, mediante la ficha de detección, seleccionando aquellos niños y niñas con dificultades en el comportamiento, de 2do a 4to año de educación básica. Seguido se elaboró el instrumento en base a la ficha de detección y se aplica a cada tutor, recolectando información de cada estudiante reportado, siendo un total de 23 estudiantes.

En este proceso de entrevistas se pudo evidenciar los escasos de estrategias de educación emocional como docentes, utilizando únicamente los llamados de atención verbales para la corrección del comportamiento de los estudiantes.

#### 1.4. Cuestionario 1 Dirigido A Docentes

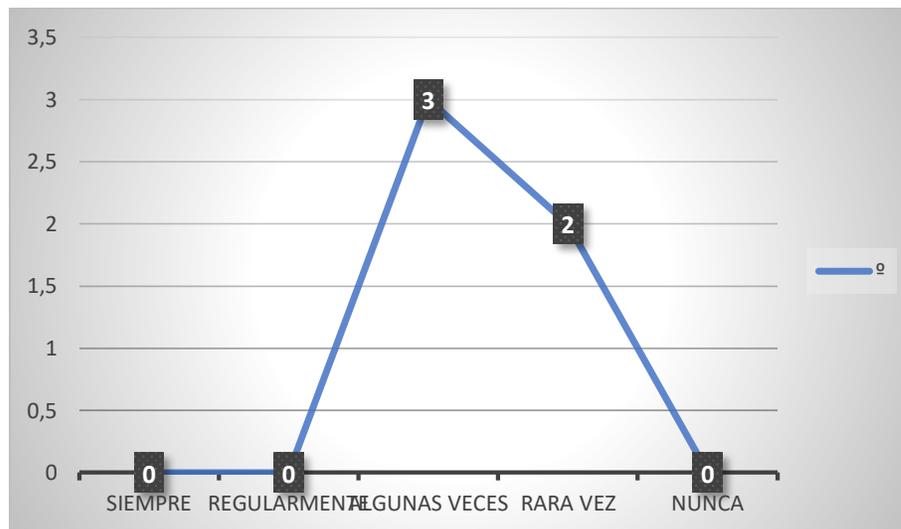
1.- Sus alumnos identifican y expresan sus emociones libremente

CUADRO No. 1: Sus alumnos identifican y expresan sus emociones libremente

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	0	0
C	Algunas veces	3	60
D	Rara vez	2	40
E	Nunca	0	0
Total		5	100

*Fuente* Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

*Autor/a* Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que para los docentes encuestados no siempre, regularmente y nunca sus alumnos identifican y expresan sus emociones libremente, mientras que el 60% considera algunas veces y un 40% rara vez.

2.- Los niños solucionan problemas sin llorar o pelear.

CUADRO No. 2: Los niños solucionan problemas sin llorar o pelear.

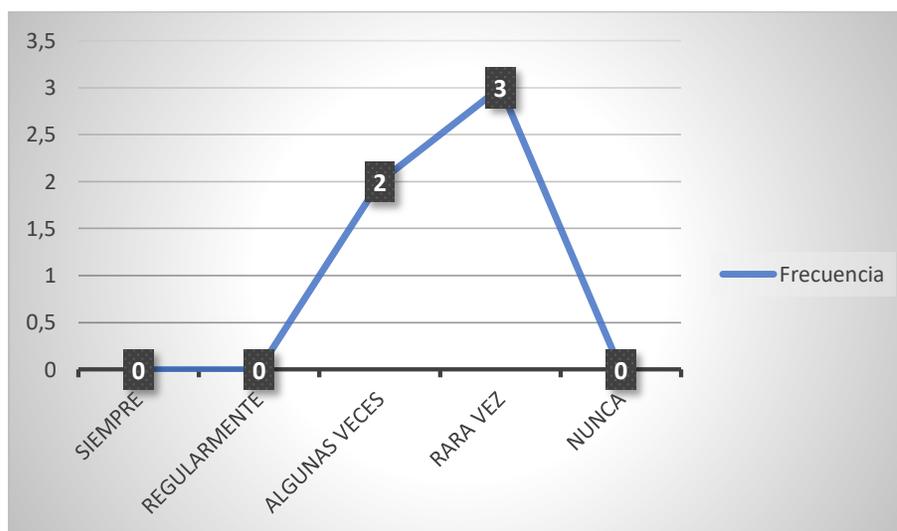
°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	0	0
C	Algunas veces	2	40
D	Rara vez	3	60
E	Nunca	0	0
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

Fuente

Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.

Autor/a

Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que para los docentes encuestados no siempre, regularmente y nunca los niños solucionan problemas sin llorar o pelear, mientras que el 60% considera algunas veces y un 40% rara vez.

3.- Los niños respetan las reglas y les gusta trabajar en equipo.

CUADRO No. 3: Los niños respetan las reglas y les gusta trabajar en equipo.

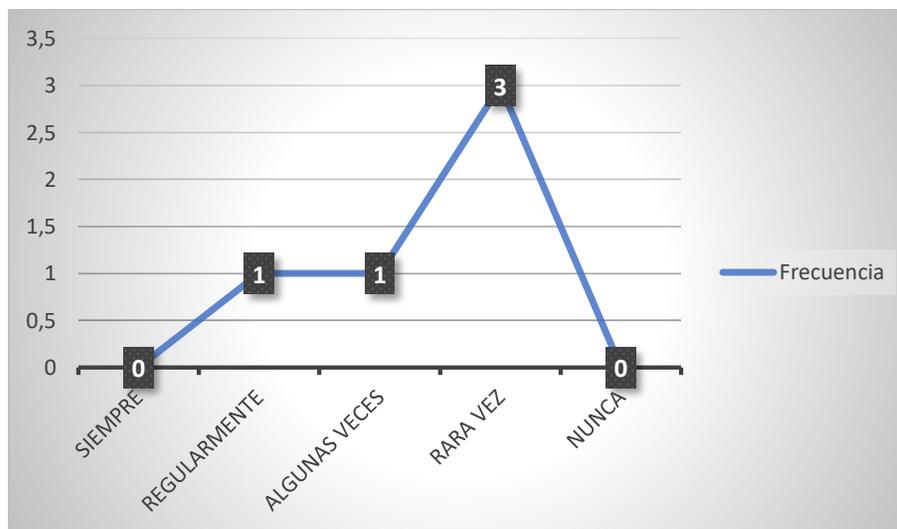
°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	1	20
C	Algunas veces	1	20
D	Rara vez	3	60
E	Nunca	0	0
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

*Fuente*

*Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

*Autor/a*

*Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que para los docentes encuestados no siempre y nunca los niños respetan las reglas y les gusta trabajar en equipo, mientras que el 20% regularmente, 20% algunas veces y el 60% rara vez.

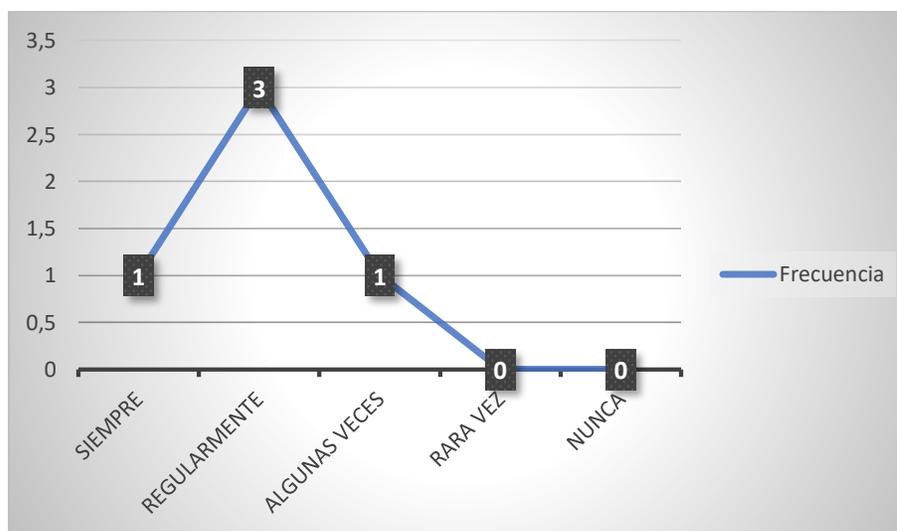
4.- Para solucionar conflictos con frecuencia utilizan agresiones.

CUADRO No. 4: Para solucionar conflictos con frecuencia utilizan agresiones.

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	1	20
B	Regularmente	3	60
C	Algunas veces	1	20
D	Rara vez	0	0
E	Nunca	0	0
Total		5	100

Fuente *Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

Autor/a *Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que para el 20% de los docentes encuestados siempre los estudiantes solucionan los conflictos utilizando agresiones, el 60% regularmente, el 20% algunas veces, mientras él no considera rara vez, ni nunca.

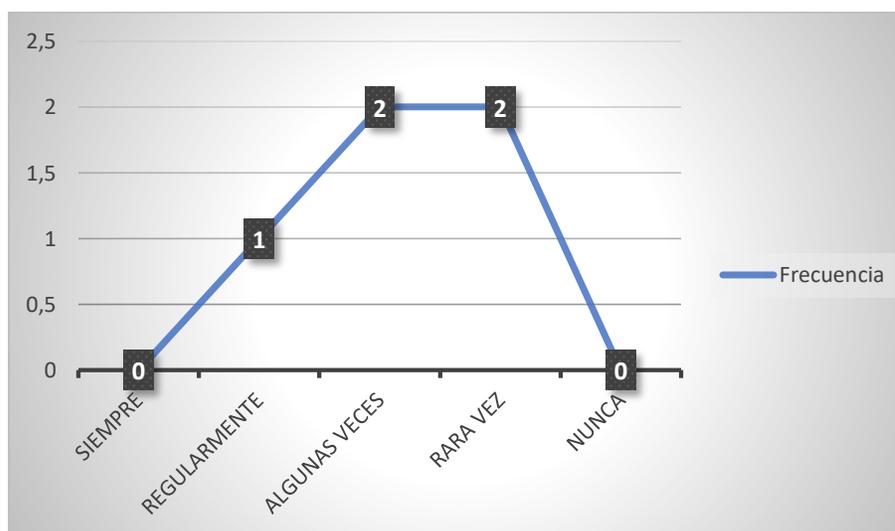
5.- Se realizan actividades al aire libre, principalmente juegos que motiven el compromiso y responsabilidad.

CUADRO No. 5: Se realizan actividades al aire libre, principalmente juegos que motiven el compromiso y responsabilidad.

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	1	20
C	Algunas veces	2	40
D	Rara vez	2	40
E	Nunca	0	0
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que los docentes encuestados no siempre, ni nunca se realizan actividades al aire libre, principalmente juegos que motiven el compromiso y responsabilidad, mientras el 20% regularmente, el 40% algunas veces y 40% rara vez.

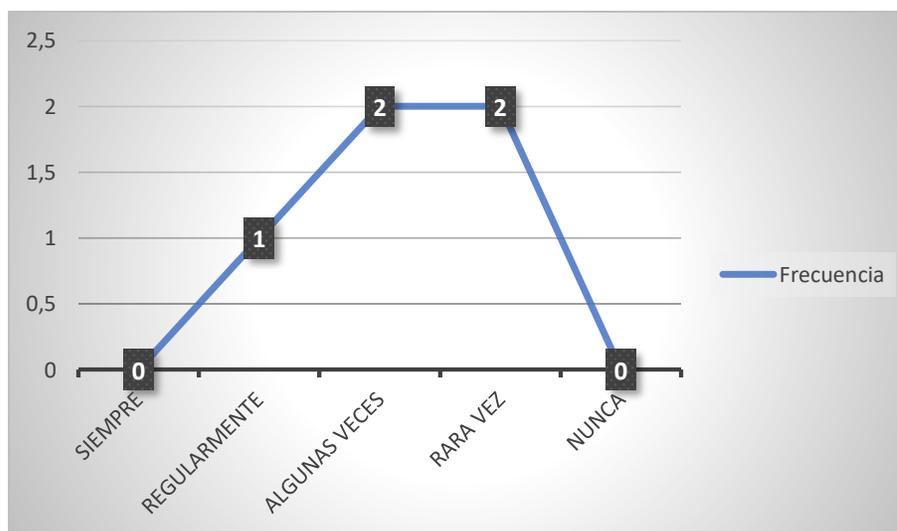
6.- Los docentes utilizan técnicas de condicionamiento para llegar a acuerdos y negociación en el salón de clase.

CUADRO No. 6: Los docentes utilizan técnicas de condicionamiento para llegar a negociación de normas en el salón de clase.

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
<b>A</b>	<b>Siempre</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>B</b>	<b>Regularmente</b>	<b>2</b>	<b>40</b>
<b>C</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>2</b>	<b>40</b>
<b>D</b>	<b>Rara vez</b>	<b>1</b>	<b>20</b>
<b>E</b>	<b>Nunca</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que los docentes encuestados no siempre, ni nunca utilizan técnicas de condicionamiento para llegar acuerdos negociaciones de normas en el salón de clase, mientras el 40% regularmente, el 40% algunas veces y el 20% rara vez.

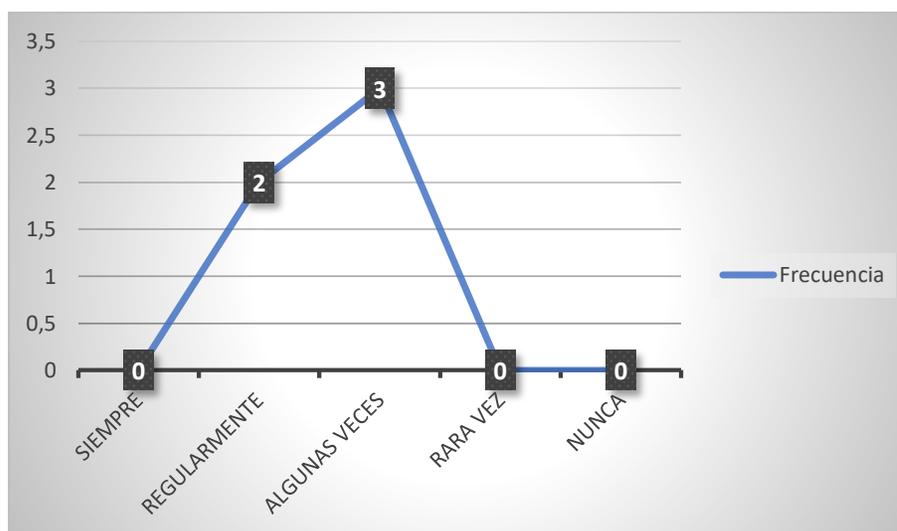
7.- Se utilizan estrategias pedagógicas para solucionar conflictos o dificultades que se presentan en el salón de clase.

CUADRO No. 7: Se utilizan estrategias pedagógicas para solucionar conflictos o dificultades que se presentan en el salón de clase.

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	2	40
C	Algunas veces	3	60
D	Rara vez	0	0
E	Nunca	0	0
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que los docentes encuestados no siempre, rara vez y nunca utilizan técnicas pedagógicas para solucionar conflictos o dificultades que presentan en el salón de clases, mientras el 40% regularmente y el 60% algunas veces.

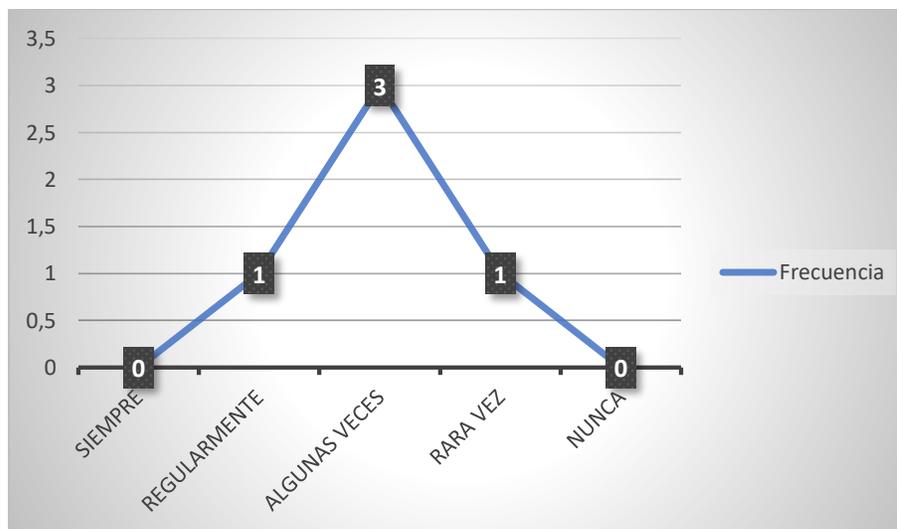
8.- Se integran transversalmente contenidos de educación emocional en las diferentes asignaturas.

CUADRO No. 8: Se integran transversalmente contenidos de educación emocional en las diferentes asignaturas.

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	1	20
C	Algunas veces	3	60
D	Rara vez	1	20
E	Nunca	0	0
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que los docentes encuestados consideran que no siempre y nunca se integran transversalmente contenidos de educación emocional en las diferentes asignaturas, mientras que el 20% regularmente, el 60% algunas veces y el 20% rara vez.

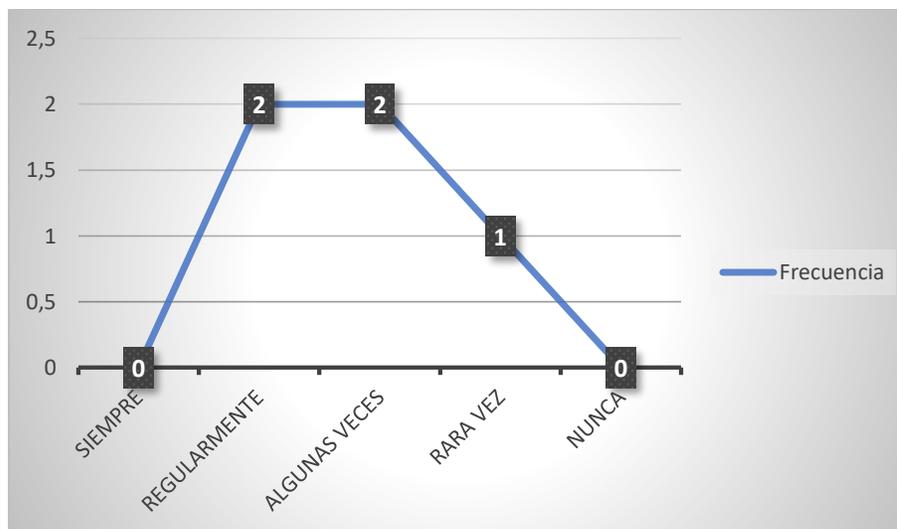
9.- Se capacita a los docentes en temas relacionados con la educación emocional

CUADRO No. 9: Se capacita a los docentes en temas relacionados con la educación emocional

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	2	40
C	Algunas veces	2	40
D	Rara vez	1	20
E	Nunca	0	0
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que los docentes encuestados no siempre, ni nunca capacitan a los docentes en temas relacionados con le educación emocional, mientras que el 40% regularmente, el 40% algunas veces y el 20% rara vez.

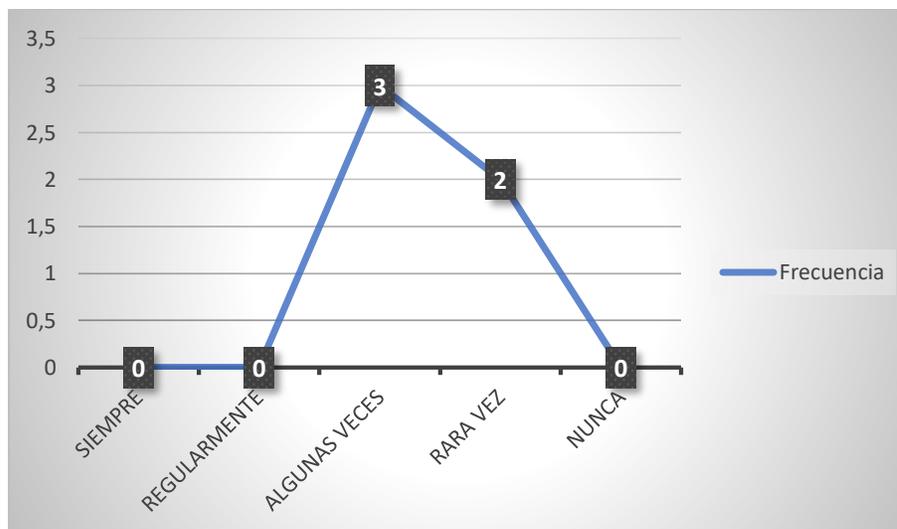
10.- Se aplican programas de educación emocional como parte del currículo educativo

CUADRO No. 10: Se aplican programas de educación emocional como parte del currículo educativo

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	0	0
C	Algunas veces	3	60
D	Rara vez	2	40
E	Nunca	0	0
<b>Total</b>		<b>5</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de Junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que los docentes encuestados no siempre, regularmente y nunca aplican educación emocional como parte del curriculum educativo, mientras el 60% algunas veces y el 40% rara vez.

### 1.5. Cuestionario 2 Dirigido A Docentes

1.- ¿El estudiante tiende a aislarse?

CUADRO No. 11: El estudiante tiende a aislarse

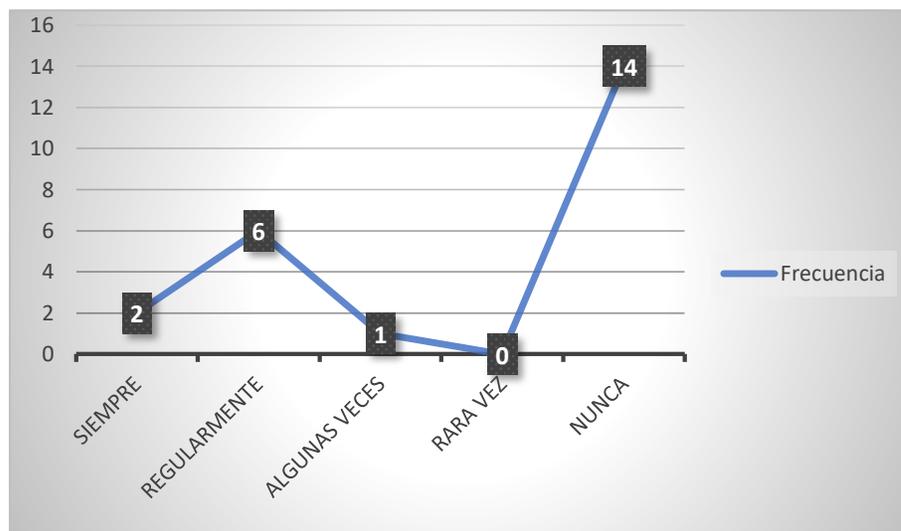
°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	2	9
B	Regularmente	6	26
C	Algunas veces	1	4
D	Rara vez	0	0
E	Nunca	14	61
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

Fuente

Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

Autor/a

Adriana Jácome.

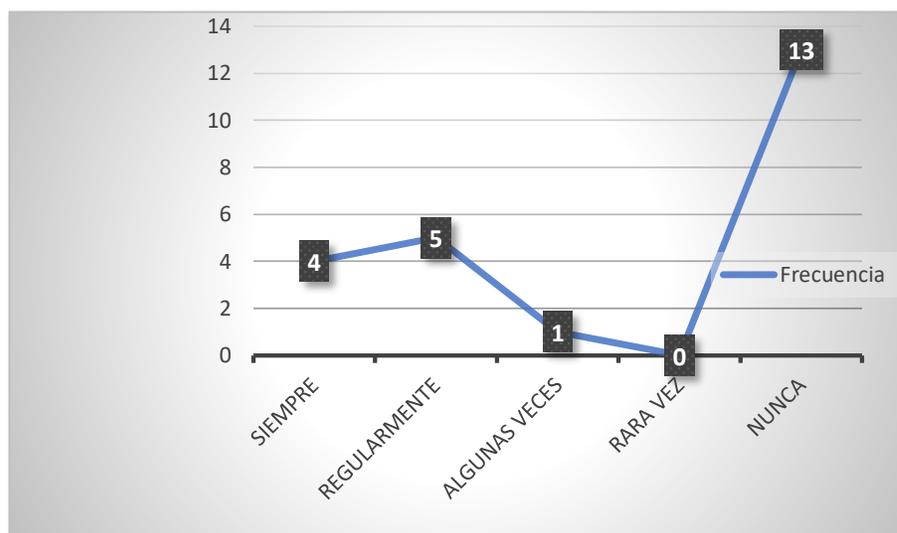


**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 9% de los estudiantes siempre tienden a aislarse, mientras que el 26% indica que regularmente, 4% indica que algunas veces, rara vez no existe y un 61% nunca.

2.- El estudiante presenta cambios de ánimo

CUADRO No. 12: El estudiante presenta cambios de ánimo

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	4	17
B	Regularmente	5	22
C	Algunas veces	1	4
D	Rara vez	0	0
E	Nunca	13	57
Total		23	100



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 17% de los estudiantes siempre presentan cambios de ánimo, mientras que el 22% indica que regularmente, 4% indica que algunas veces, rara vez no existe y un 57% nunca.

3.- El estudiante busca la aceptación de los demás

CUADRO No. 13: El estudiante busca la aceptación de los demás

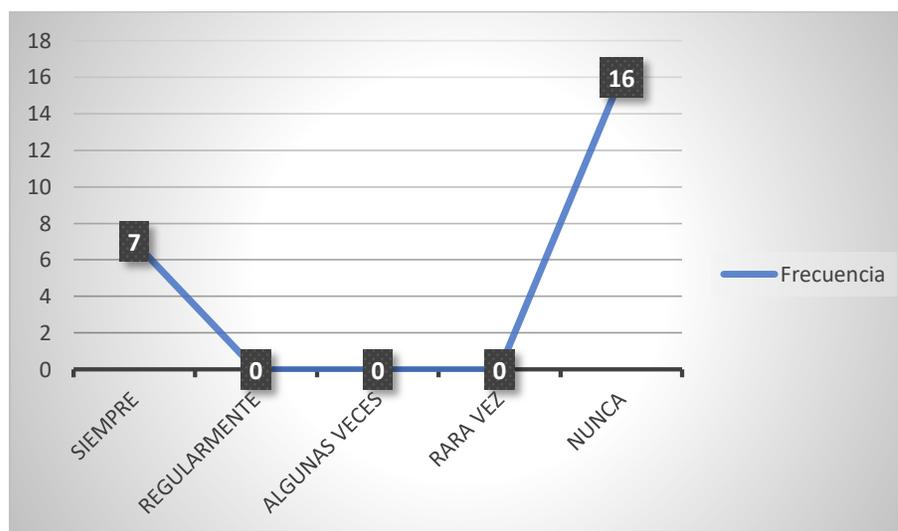
°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	7	30
B	Regularmente	0	0
C	Algunas veces	0	0
D	Rara vez	0	0
E	Nunca	16	70
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

Fuente

Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

Autor/a

Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 30% de los estudiantes siempre busca aceptación de los demás, mientras que el 22% indica que regularmente, 4% indica que algunas veces, rara vez no existe y un 57% nunca.

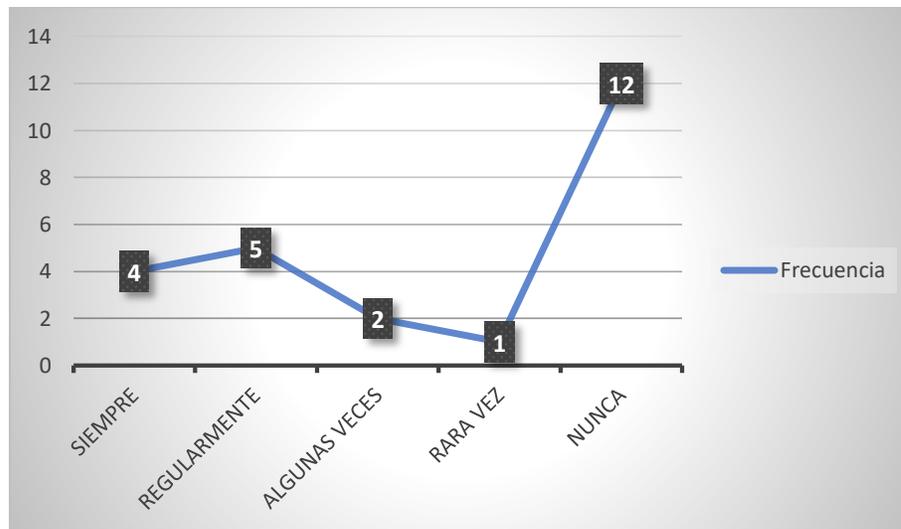
4.- Tiene dificultad en el momento de participar

CUADRO No. 14: Tiene dificultad en el momento de participar

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
		a	e
A	Siempre	4	17
B	Regularmente	5	21
C	Algunas veces	2	8
D	Rara vez	1	4
E	Nunca	12	50
<b>Total</b>		<b>24</b>	<b>100</b>

Fuente Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

Autor/a Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 17% de los estudiantes tienen dificultades en el momento de participar siempre, mientras que el 21% indica que regularmente, 8% indica que algunas veces, el 4% rara vez y un 50% nunca.

5.- Muestra dificultad para trabajar en grupo

CUADRO No. 15: Muestra dificultad para trabajar en grupo

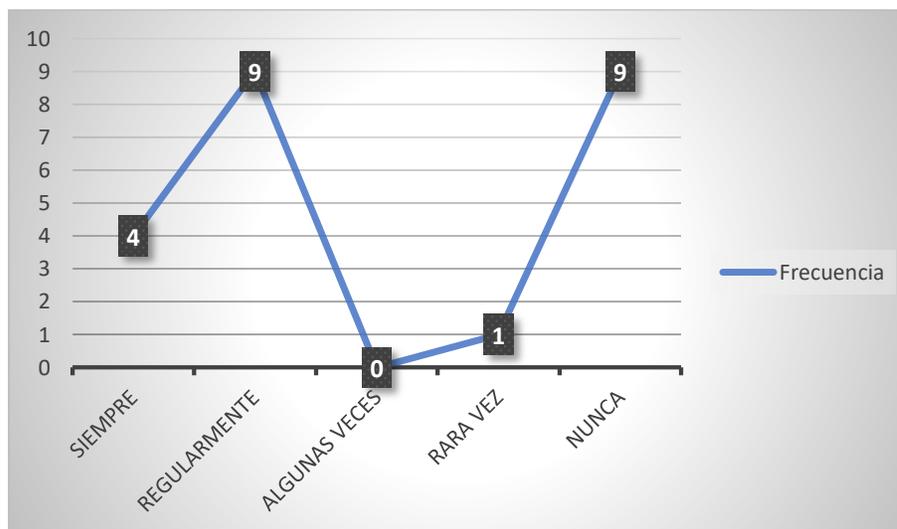
°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	4	18
B	Regularmente	9	39
C	Algunas veces	0	0
D	Rara vez	1	4
E	Nunca	9	39
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

Fuente

Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

Autor/a

Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 18% de los estudiantes tienen dificultades para trabajar en grupo siempre, mientras que el 39% indica que regularmente, algunas veces no existe, el 4% rara vez y un 39% nunca.

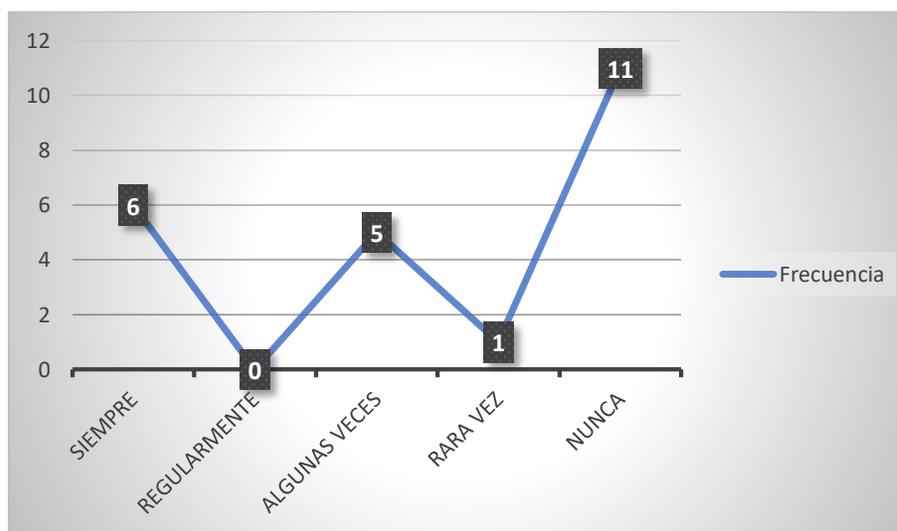
6.- Muestra bajo interés por el aprendizaje

CUADRO No. 16: Muestra bajo interés por el aprendizaje

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	6	26
B	Regularmente	0	0
C	Algunas veces	5	22
D	Rara vez	1	4
E	Nunca	11	48
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

*Fuente* Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

*Autor/a* Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 26% de los estudiantes muestra bajo interés en el aprendizaje siempre, mientras que regularmente no existe, el 22% indica que algunas veces, el 4% rara vez y un 48% nunca.

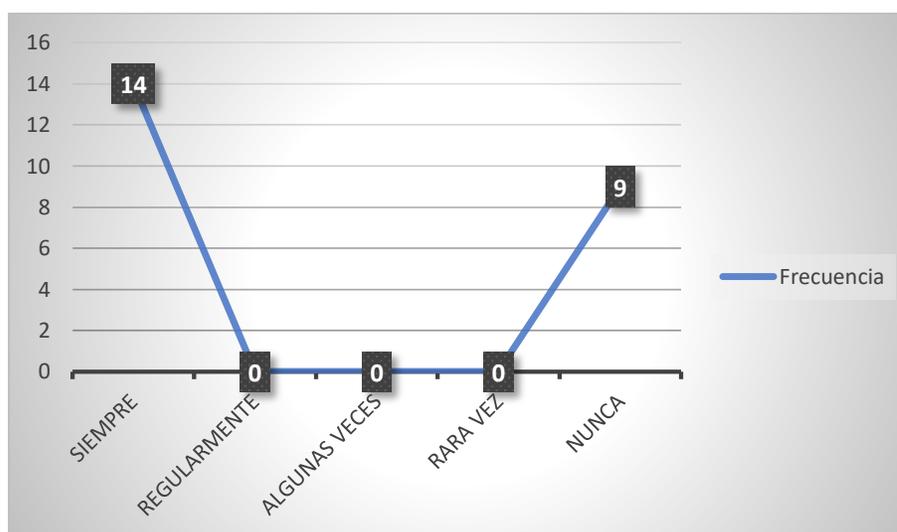
7.- Presenta conductas agresivas

CUADRO No. 17: Presenta conductas agresivas

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	14	61
B	Regularmente	0	0
C	Algunas veces	0	0
D	Rara vez	0	0
E	Nunca	9	39
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 61% de los estudiantes presentan conductas agresivas siempre, mientras que regularmente, algunas veces, rara vez no existe y un 39% nunca.

8.- No sigue instrucciones

CUADRO No.:18 No sigue instrucciones

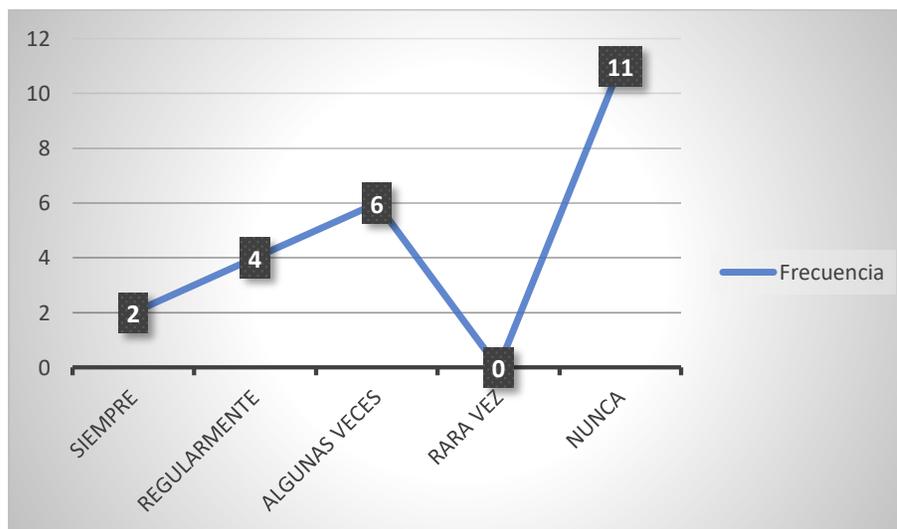
°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	2	9
B	Regularmente	4	17
C	Algunas veces	6	26
D	Rara vez	0	0
E	Nunca	11	48
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

Fuente

Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

Autor/a

Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 9% de los estudiantes no siguen las instrucciones siempre, mientras que el 17% indica que regularmente, 26% indica que algunas veces, rara vez no existe y un 48% nunca.

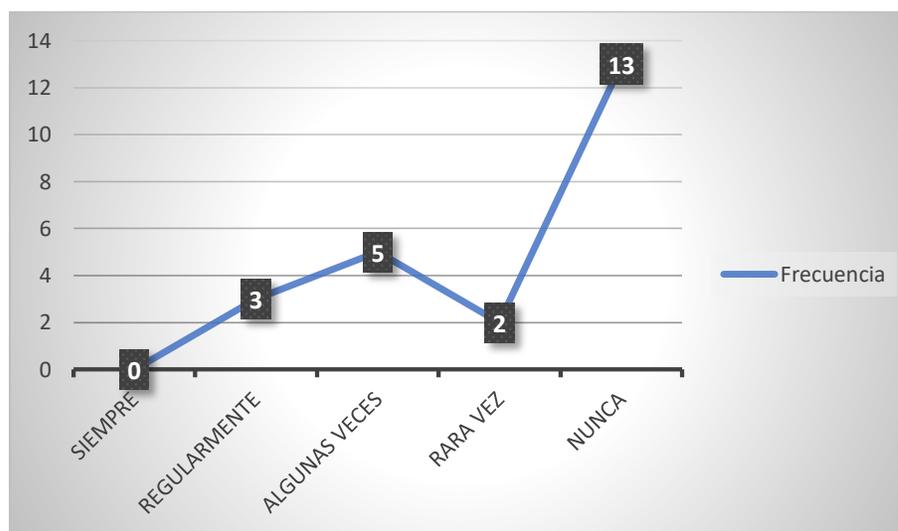
9.- Presenta Incumplimiento de tareas

CUADRO No. 19: Presenta Incumplimiento de tareas

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	0	0
B	Regularmente	3	13
C	Algunas veces	5	22
D	Rara vez	2	9
E	Nunca	13	56
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

*Fuente Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.*

*Autor/a Adriana Jácome.*



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que los estudiantes que presentan incumplimiento de tareas siempre no existen, mientras que el 13% indica que regularmente, 22% indica que algunas veces, el 9% rara vez y un 48% nunca.

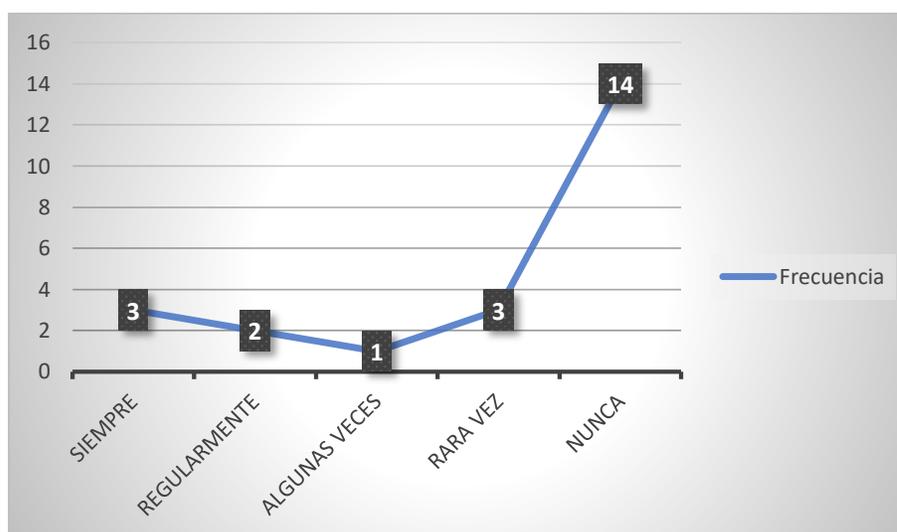
10.- No presenta materiales de trabajo en clase

CUADRO No. 20: No presenta materiales de trabajo en clase

°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	3	13
B	Regularmente	2	9
C	Algunas veces	1	4
D	Rara vez	3	13
E	Nunca	14	61
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

*Fuente* Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

*Autor/a* Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 13% de los estudiantes no presentan materiales de trabajo en clase siempre, mientras que el 9% indica que regularmente, 4% indica que algunas veces, el 13% rara vez y un 61% nunca.

11.- No muestra responsabilidad en el aula

CUADRO No. 21: No muestra responsabilidad en el aula

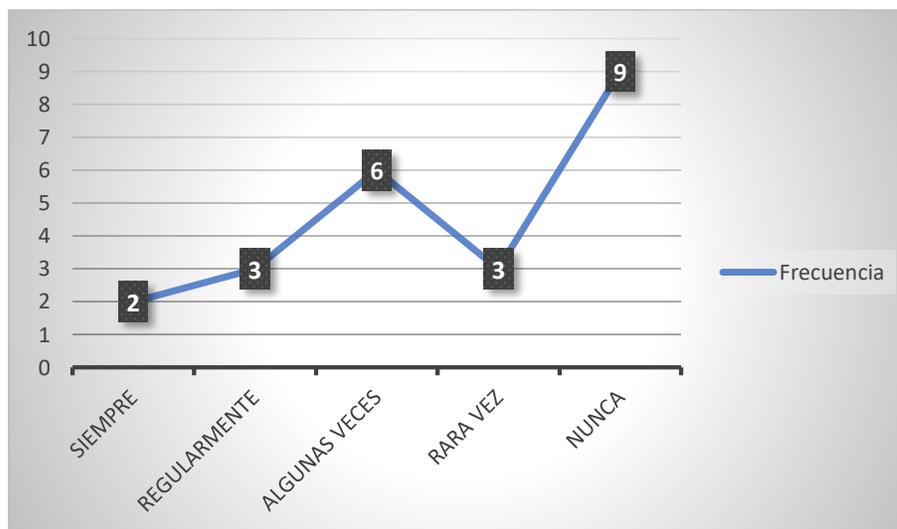
°	Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
A	Siempre	2	9
B	Regularmente	3	13
C	Algunas veces	6	26
D	Rara vez	3	13
E	Nunca	9	39
<b>Total</b>		<b>23</b>	<b>100</b>

Fuente

Docentes de la UEMP. 16 de junio. Machala.

Autor/a

Adriana Jácome.



**ANÁLISIS:** La pregunta planteada, demuestra que el 9% de los estudiantes siempre no muestra responsabilidad en el aula, mientras que el 13% indica que regularmente, 26% indica que algunas veces, el 13% rara vez y un 39% nunca.

## **CAPÍTULO 2**

### **MARCO METODOLÓGICO**

En este capítulo se explicarán los lineamientos metodológicos sobre los cuales se enmarcó esta investigación. Se explica en primera instancia el tipo de diseño, estudio e investigación realizada, asimismo se describe el paradigma o enfoque desde el que se realizó la investigación. También se determina en este acápite la población y muestra seleccionada para el estudio; al igual que se establecen los métodos teóricos y empíricos utilizados. Además, se realiza la descripción de los instrumentos y las técnicas para recolectar la información, junto con la explicación de las técnicas con las que se procede al estudio de contenido para el análisis de los datos obtenidos.

#### **2.1.Paradigma Y Enfoque**

La modalidad que se empleó en la investigación propuesta responde al paradigma sociocrítico, al explicar la transformación de la educación emocional en el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes, desde la participación activa de los sujetos investigados. De acuerdo con Arnal (1992) adopta la idea de que la teoría crítica es una sinergia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan de los estudios comunitarios de la investigación participante. Su finalidad es contribuir al desarrollo de las competencias emocionales y disminuir o prevenir la aparición de problemas en la escuela, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad (Alvarado y García, 2008). En donde el investigador a diferencia del paradigma positivista deja de ser solo un observador para convertirse en un generador de cambio que facilite las transformaciones sociales (Loza, et. al, 2020).

#### **2.2.Población Y Muestra**

La población es considerada por Coolican (1994) como todos los integrantes que comprenden a un grupo. Además, la propia población sería muy amplia si se considera en su totalidad para investigarla; por ello se recurre a un grupo representativo como requisito para ser estudiada y es lo que se denomina muestra. La muestra es según Hernández, Fernández, y Baptista (2006) la agrupación de personas, hechos, etc. que en base a ellos se obtienen los

datos sin que necesariamente sea representativa en relación al universo o a la población que se está estudiando.

Al hablar población en esta investigación se hace referencia al total de estudiantes que asisten a la Educativa La Unidad Educativa Militar Particular 16 de Junio en el Cantón Machala. La muestra es no probabilística, ya que se consideró a todos los estudiantes que fueron derivados al DECE por parte de los docentes. Se revisó las fichas técnicas y la evaluación psicológica realizada en el periodo académico 2019-2020 antes de la pandemia ocasionada por el Covid-19. Esta información permitió recopilar la información para la determinación del problema. Los estudiantes son 23, de género masculino y femenino que provienen de diferentes sectores socioeconómicos del Cantón Machala.

Las muestras no probalísticas, suponen un procedimiento de selección informal, donde la elección de una unidad de análisis no depende de la probabilidad de ser elegido, sino de la decisión del investigador, al diseñar el trabajo de campo. Dentro del enfoque cualitativo, no es importante la cantidad de unidades de análisis a estudiar, sino las características particulares de estas unidades de análisis, y su coherencia con el problema de investigación planteado (Gómez, 2009).

### **2.3.Métodos Teóricos**

Los métodos teóricos son el fundamento para encontrar las relaciones principales del objeto de investigación que no son observables de forma directa, cumpliendo así una importante función epistemológica, por cuanto posibilita la interpretación conceptual de los datos recopilados mediante los métodos empíricos, asimismo, los métodos teóricos favorecen la construcción y desarrollo de teorías, en torno a las variables estudiadas, con lo cual se crean las condiciones para la identificación de los fenómenos (Del Sol, et al., 2017).

Para el cumplimiento de las tareas científicas se seleccionaron los siguientes métodos teóricos de investigación:

El método histórico lógico, para la caracterización de los fundamentos de la educación emocional.

El método de análisis y síntesis, para la sistematización de los antecedentes conceptuales y referenciales de la educación emocional.

El método hipotético-deductivo, para que, a partir de los referentes teóricos, exponer como posibilidad de desarrollo de las competencias emocionales en los estudiantes, con el desarrollo de un programa de educación emocional que modifique las emociones negativas o agresivas.

El método de enfoque sistémico, se utilizó para el diseño de talleres de educación emocional grupal, integrador y contextualizado que contribuya desarrollar las competencias emocionales de los estudiantes de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”.

## **2.4.Métodos Empíricos**

Según Bernal (2010) se basan en la experiencia en el contacto con la realidad, junto a la observación de fenómenos y su análisis estadístico, estos métodos son utilizados con frecuencia en las ciencias sociales y naturales.

### **2.4.1. Método De Observación**

En la observación pueden ser utilizados instrumentos que le permitan al investigador captar información pertinente al objeto de estudio.

### **2.4.2. La Encuesta**

Es un método complementario de investigación, que requiere la elaboración de un cuestionario, cuya aplicación permite conocer las opiniones y valoraciones que los sujetos poseen sobre determinados asuntos (Bernal, 2010). En esta investigación se utilizó un cuestionario de 10 preguntas, las que se responden a partir de la escala de Likert, para recoger de forma organizada información de los docentes sobre las variables implicadas en la investigación.

Del nivel estadístico, se utilizó el análisis porcentual para interpretar los resultados de la aplicación de la encuesta a docentes y fichas técnicas del Departamento de orientación en función de determinar los niveles de competencias emocionales de los niños y el uso de estrategias de educación emocional; los datos fueron resumidos gráficamente.

La novedad científica de la investigación radica en el diseño de un programa de educación emocional, para el desarrollo de las competencias emocionales de la Unidad Educativa Militar Particular “16 de Junio”.

## **CAPÍTULO 3**

### **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

En el capítulo se fundamenta el programa de educación emocional para el desarrollo de las competencias emocionales que se ofrece como resultado del análisis de las tendencias históricas de la educación emocional; de su caracterización psicológica; así como de la valoración crítica de la educación emocional de los estudiantes de la Unidad Militar 16 de Junio.

#### **3.1.Fundamentos Teóricos Del Programa De Educación Emocional**

El programa de educación emocional para el desarrollo de las competencias emocionales explica las relaciones que establecen entre sus componentes.

A pesar de los referentes teóricos existentes sobre programas de educación emocional existen insuficiencias en la aplicación de estos contenidos como elementos transversales en las diferentes asignaturas o como asignatura específica.

Las carencias anteriores, unidas a la falta de acciones tendientes a la formación de competencias emocionales en los estudiantes, se sugiere la elaboración de un programa de educación emocional que permita el desarrollo de su conciencia emocional, regulación emocional y afrontamiento, competencias consideradas como un factor determinante para promover la salud socio emocional individual y colectiva. Los postulados teóricos que se analizaron en el capítulo I, permitieron definir la elaboración de un programa de educación emocional para el desarrollo de las competencias emocionales en los estudiantes de la Unidad basado en los siguientes aspectos.

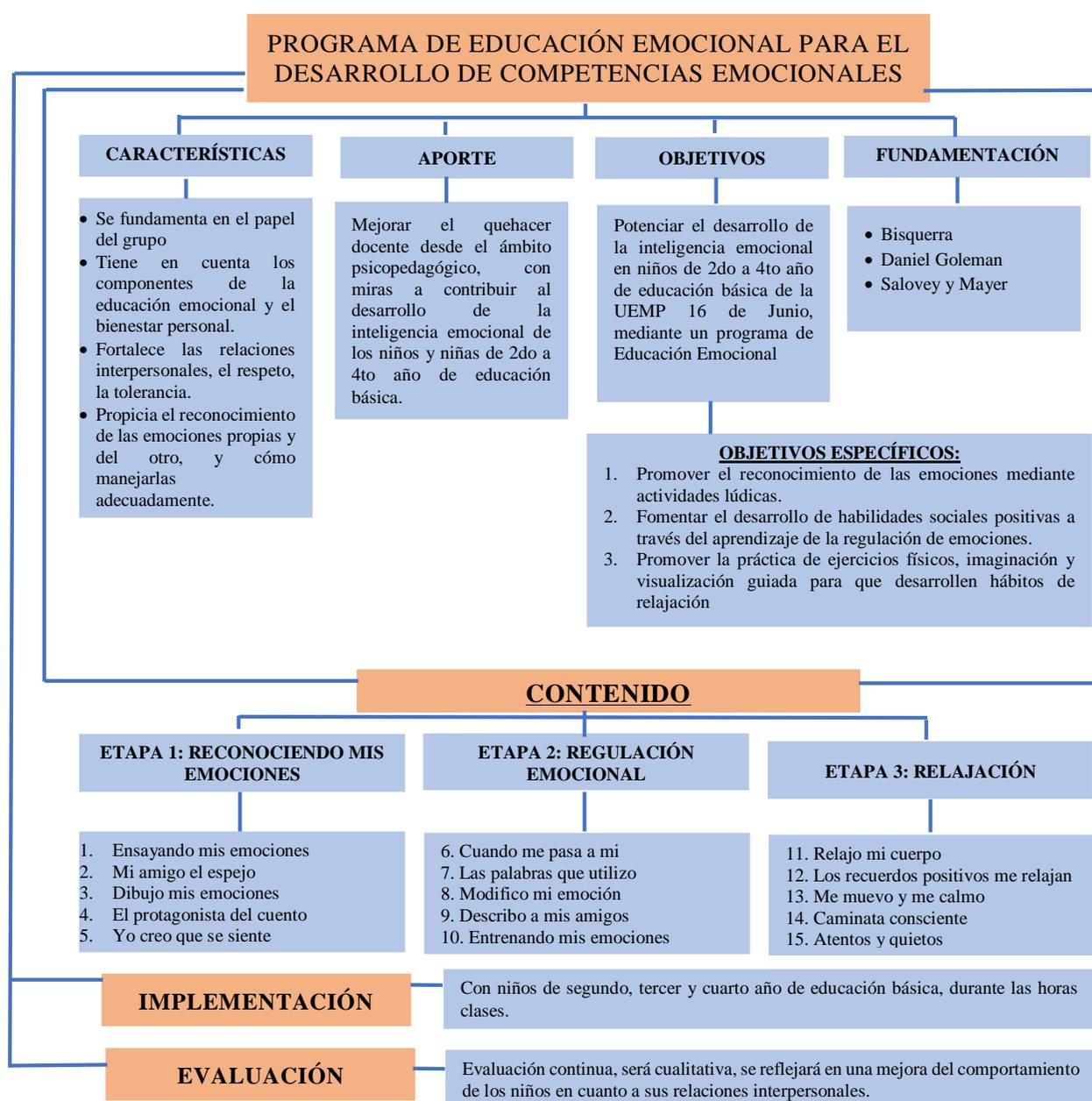
Los objetivos generales de la educación emocional son: adquirir un mejor reconocimiento de las propias emociones, prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar una actitud positiva ante la vida y aprender a fluir

Según los criterios de Daniel Goleman (1996) y Carpena (2.001) el valor de las emociones radica en el poder organizar la conducta, ya que una débil inteligencia emocional puede

generar agresividad, aislamiento, abatimiento. Además, pueden surgir conflictos mayores como ansiedad o depresión. A partir de los sustentos teóricos anteriores se define al programa de educación emocional como una serie de talleres estructurados lógicamente mediante actividades grupales dirigidas a estudiantes cuya finalidad es estimular el desarrollo de las competencias de la inteligencia emocional.

### 3.2. Estructura Del Programa

Educar los sentimientos, el deber, la responsabilidad ante sí mismo y ante los demás no son inmediatos, los resultados se los alcanzará con un trabajo sistemático y constante.



El programa está distribuido en 15 sesiones, con una duración aproximada de cuarenta y cinco minutos por sesión. El desarrollo de las actividades se realiza a través de juegos grupales, con las que se fortalecerán las relaciones interpersonales, el respeto, la tolerancia, la organización, que son aspectos muy importantes a la hora de reconocer las emociones propias y del otro, y manejarlas adecuadamente.

Cada taller tiene su propia estructura: objetivo; descripción de las actividades a realizarse; material o insumos; duración y ficha de autoevaluación.

El Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) será el encargado de impartir los talleres, mismos que realizan con carácter de conferencias participativas, acompañadas de proyección de videos, grabaciones sonoras y ejercicios prácticos de relajación-respiración, meditación y reestructuración cognitiva para enfocar problemas.

El contenido de la propuesta se subdivide en tres etapas. Etapa de reconocimiento de emociones, etapa de regulación emocional, y etapa de relajación.

**Etapa de reconocimiento de emociones:** en esta etapa se trabajan elementos como: la conciencia emocional, el autoconocimiento, la expresión emocional y el conocimiento de los demás. Con las actividades propuestas, se trata de trabajar la inclusión de las emociones en el aula, con lo cual se desarrolla la habilidad para identificar el clima emocional de un contexto específico, comprendiendo el lenguaje verbal y no verbal, aspectos que son fundamentales de aprender en edades tempranas. Esta etapa consta de cuatro actividades.

**Etapa de regulación emocional:** en esta etapa se ejercitan las habilidades emocionales básicas que permiten al niño percibir las emociones personales y ajenas, con el objetivo de conseguir un dominio sobre su percepción y emociones al responder ante diversas situaciones; es decir, se presente ejercitar la empatía y las habilidades sociales. Esta etapa consta de cinco actividades.

**Etapa de relajamiento:** el control de las emociones es una etapa fundamental para el desarrollo de la educación emocional. La etapa de relajamiento es una parte muy importante

para lograr el control de las emociones. Los beneficios de las actividades propuestas en esta etapa pretenden disminuir la tensión con el fin de canalizar su energía, reducir la ansiedad y mejorar la memoria y concentración. Esta etapa consta de cinco actividades.

### **3.3.Características De Los Talleres Que Integran El Programa**

Estos talleres tienen una orientación cognitiva, emotiva y conductual, cuyo marco conceptual se desprende de la educación emocional y del concepto de emoción; por lo que se debe considerar para su elaboración los siguientes aspectos:

#### **Desarrollo De Habilidades Emocionales:**

Identificación y designación de sentimientos

Evaluación de la intensidad de sentimientos

Manejo de sentimientos

Postergación de gratificación

Dominio de impulsos

#### **Desarrollo De Habilidades Cognitivas**

Lectura e interpretación de la influencia de las señales sociales sobre la conducta.

Aprender a resolver problemas, tomar decisiones, identificar acciones alternativas y comprender la perspectiva de los demás.

Comprender las normas de conducta, y aceptar cual es la conducta en ambiente escolar.

Desarrollar expectativas realistas con respecto a uno mismo.

#### **Desarrollo De Habilidades De Conducta**

Aprender a comunicarse a través de la expresividad facial y contacto visual

Aprender a escuchar y responder de manera asertiva a las críticas, resistir las influencias negativas y participar de forma propositiva en los grupos de pares.

El abordaje de estos temas permitirá a cada estudiante explorar y reconocer sus pensamientos y emociones, así como la de sus compañeros.

### **3.4.Instrumentación**

La implementación del programa será responsabilidad del DECE y del departamento financiero de Unidad Educativa Militar Particular 16 de Junio quién será el responsable de facilitar los medios y recursos para la ejecución de las distintas actividades planificadas en

cada taller. La ejecución del programa será por dos años, a partir de los cuales se rediseñará para su perfeccionamiento.

### **3.5. Descripción de los talleres para el desarrollo de competencias emocionales**

#### **3.5.1. Taller 1. Ensayando Mis Emociones.**

**Objetivo:** identificar las emociones propias, a través del juego

**Desarrollo:** todo el grupo de estudiantes (se trabaja por cada grado) se ubican sentados, formando un círculo, la docente menciona una emoción, por ejemplo: ira, alegría, amor, miedo, tristeza; acto seguido dice una oración corta. Cada niño debe repetir la oración, interpretando alguna de las emociones que la docente le indique.

Una vez que todos hayan interpretado alguna emoción, reflexionan sobre lo que sintieron, identificando cuál de las emociones les hizo sentir más cómodos e incómodos. Asimismo, analizan, en qué circunstancias caben cada una de dichas emociones, y explican si las consideran necesarias o no, si las pueden modificar, y cómo lo harían.

Recursos: espacio amplio, colchonetas.

#### **3.5.2. Taller 2. Mi Amigo El Espejo.**

**Objetivo:** potenciar el amor propio y autoestima, mediante la formación de una imagen positiva de sí mismo, observando y resaltando sus cualidades físicas, para fortalecer su autoconocimiento.

**Desarrollo:** La actividad consta de dos ejercicios:

1.- Cada niño se observa en un espejo, y describe su rostro, sus facciones, utilizando frases positivas, como, por ejemplo: “que bellos son mis ojos”, “que bien luce mi cabello”, “me gusta mi nariz”.

2.- En el segundo ejercicio, la docente menciona emociones positivas como: alegría, amor, comprensión, compasión, para que los niños intenten realizar gestos faciales que demuestren dichas emociones. Acto seguido, los niños dirán frases que describan su rostro cuando experimentan dichas emociones, por ejemplo: “que linda es mi cara cuando estoy feliz”, “me veo muy bien cuando siento amor”, “me veo guapo/a cuando estoy alegre”, etc.

Una vez finalizados los ejercicios, en plenaria los estudiantes explican las emociones que experimentaron durante la actividad. Expresan además su opinión sobre la importancia del amor propio, y como pueden lograr tener un buen nivel de autoestima y amor propio.

Recursos: Espacio amplio, espejos.

### **3.5.3. Taller 3. Dibujo Mis Emociones**

**Objetivo:** Expresar gráficamente las emociones, identificando los rasgos y características de cada una.

**Desarrollo:** se forman grupos de 5 estudiantes. En un papelote pegado en las paredes del aula, cada grupo procede a dibujar caras con diversas expresiones faciales, según las emociones, por ejemplo: cara feliz, cara triste, cara llorona, cara enojada, cara pensativa, etc. utilizarán colores para representar las emociones (por ejemplo: rojo, para la cara triste, azul para la cara pensativa, etc.).

Una vez culminado el mural, los grupos explican en plenaria en que situaciones sienten cada una de las emociones que dibujaron, y expresan su opinión, sobre cómo se sienten cuando las experimentan. En el momento de reflexión, los niños dialogan sobre las circunstancias en las que suelen sentir las emociones que dibujaron, y analizan la posibilidad de cambiarlas cuando vuelvan a experimentar tales situaciones.

Recursos: espacio físico amplio, papelotes, lápices de colores, crayones, marcadores.

### **3.5.4. Taller 4. El Protagonista Del Cuento**

**Objetivo:** comprender y caracterizar emociones y sentimientos, desde una perspectiva interna, para comprender y valorar a los demás.

**Desarrollo:** El docente lee un cuento corto. Los niños y niñas deben caracterizar al protagonista del cuento (de forma individual), tratando de identificar las emociones y sentimientos que éste siente en la trama de la historia, y ponerse en su lugar, es decir, pensar cómo se sentirían si fuesen el protagonista y qué harían en las circunstancias que se presentan en el desarrollo del cuento. Luego de realizada la actividad, los niños y niñas comentan en plenaria sobre sus experiencias al desarrollar la actividad.

Recursos: espacio amplio, cuento.

### **3.5.5. Taller 5. Yo Creo Que Se Siente...**

**Objetivo:** Identificar y comprender las emociones, en función de situaciones específicas.

**Desarrollo:** La docente presenta una serie de 5 microrrelatos en los que se narra situaciones adversas y/o dolorosas, así como también neutras. A cada niño se le entrega una hoja impresa con diferentes expresiones faciales que expresan emociones (ira, alegría, preocupación, tristeza, amor, dolor, indiferencia).

En plenaria explican las razones de su elección, reflexionando sobre si son correctas o no. Opinan respecto de las reacciones y emociones que serían las más adecuadas para dicha situación.

Recursos. Espacio del aula, microrrelatos, hojas impresas, lápiz bicolor.

### **3.5.6. Taller 6. Cuando Me Pasa A Mí**

**Objetivo:** reconocer las reacciones y emociones que los niños y niñas emiten como respuesta a situaciones cotidianas.

**Desarrollo:** Se forman grupos de 5 estudiantes. La docente entrega a cada grupo una frase corta que explica una situación problemática, como, por ejemplo: “mi amigo, me rompió el cuaderno”; “mi hermano/a dañó mi juguete favorito”, etc. Los grupos deben analizar (por cada integrante) cómo reaccionarían ante tal evento, y luego exponen en plenaria sus análisis, justificando sus respuestas. En forma general, guiados por la docente, los niños reflexionan sobre las emociones y reacciones expuestas. Opinan sobre las reacciones y emociones que serían las más apropiadas en la situación expuesta.

Recursos: hojas de papel, lápiz, borrador, espacio físico.

### **3.5.7. Taller 7. Las Palabras Que Utilizo.**

**Objetivo:** reconocer las emociones que afloran ante diversas situaciones, a través de las palabras que utilizamos.

**Desarrollo:** en la pizarra, la docente dibuja un cuadro, en el que se dibujan 5 caritas que expresan diferentes emociones, según el estado de ánimo o sentimientos, los niños mediante participación voluntaria, dicen las palabras que suelen decir cuando sienten cada una de las emociones que se ejemplifican en el cuadro, mientras la docente las escribe en el recuadro inferior.

Luego de llenar el cuadro, se reflexiona sobre las palabras anotadas. Se pregunta a los estudiantes ¿Cómo se sienten cuando dicen palabras groseras ante una situación negativa? ¿Es posible controlar las palabras groseras, cuando nos enfadamos?

Cuando estoy triste, siempre digo:

Cuando estoy enojado, siempre digo:

Cuando estoy alegre siempre digo:

Cuando estoy preocupado siempre digo:

Cuando tengo miedo siempre digo:

Recursos: Espacio del aula, pizarra, marcadores de colores.

### **3.5.8. Taller 8. Modifico Mi Emoción.**

**Objetivo:** reflexionar sobre las emociones y reacciones negativas que los niños podrían modificar.

**Desarrollo:** cada niño escribe una lista de reacciones que ellos consideran negativas (entre 3 y 5), por ejemplo: romper cosas, llorar, pegar a otra persona, gritar, etc. Frente a cada reacción, escriben en una sola palabra la emoción que ellos creen que desató tal reacción, por ejemplo: ira, miedo, cansancio, entre otras., en otra columna, escriben la reacción que los niños consideran que sería la apropiada. Luego se forman parejas de trabajo. Cada pareja dialoga sobre sus apuntes, y reflexionan.

En plenaria exponen su reflexión al respecto, analizando, lo positivo, lo negativo, opinando sobre lo que se puede y debe cambiar. Mencionan ejemplos sobre situaciones similares.

Recursos: hojas de papel, lápiz, borrador, espacio físico.

### **3.5.9. Taller 9. Describo A Mis Amigos**

**Objetivo:** valorar las cualidades de sus compañeros, utilizando un lenguaje asertivo, para potenciar la autoestima y sana convivencia.

**Desarrollo:** La docente escribe en un pedazo de papel el nombre de cada uno de los estudiantes (un nombre en cada papel), y entrega de forma aleatoria a cada niño un papel, procurando que no le toque su mismo nombre. Los niños deben escribir una carta muy corta, en la que se dirigen al compañero que les tocó, dando un mensaje positivo y describiendo

algunas de las cualidades y actitudes de su compañero. En plenaria se reflexiona con todos los niños sobre la actividad, y las emociones que les despertó el ejercicio.

Recursos: hojas de papel, lápiz, esferográficos.

### **3.5.10. Taller 10. Entrenando Mis Emociones**

**Objetivo:** provocar cambios positivos en el comportamiento de los estudiantes, frente a situaciones adversas y de frustración.

**Desarrollo:** La docente presenta un video corto, en el que se muestra un niño cuyas reacciones ante las emociones frustrantes eran negativas. Luego se forman parejas de trabajo, la docente entrega a cada pareja una oración que explica una situación adversa, por ejemplo: “mi mamá le dio dos caramelos a mi hermana, y a mí me dio solo uno” “la pelota que me compraron, no era la que yo pedí”, “mi compañero, rompió mi juguete favorito”. Se pide a cada pareja que interpreten una reacción negativa y otra positiva frente al hecho que la maestra asignó. Cada pareja lee la situación que la docente les dio, y proceden a dramatizar en plenaria según la consigna dada.

De forma general y con la guía de la docente, los estudiantes reflexionan sobre la actividad realizada, haciendo hincapié en las reacciones positivas y negativas desatadas frente a las emociones que las situaciones cotidianas provocan.

Recursos. Computadora, proyector, video, hojas de papel, lápiz, esferos, espacio físico. Link del video: <https://www.youtube.com/watch?v=MwuGaXs-l2I>

### **3.5.11. Taller 11. Relajo Mi Cuerpo**

**Objetivo:** adquirir la habilidad de relajar el cuerpo, mediante ejercicios para disminuir la tensión mental y corporal, y canalizar su energía.

**Desarrollo:** los niños deben estar acostados sobre una colchoneta, con los ojos cerrados; la docente pone música relajante y procede a direccionar el ejercicio de relajación, diciendo frases como: “imaginen que están en un campo verde, rodeado de bellas flores, hay un aroma muy rico; sus pies se sienten descansados...” Luego se reflexiona sobre la actividad, recogiendo las opiniones e inquietudes de los estudiantes.

Recursos: Aula para gimnasia, colchonetas.

### **3.5.12. Taller 12. Los Recuerdos Positivos Me Relajan.**

**Objetivo:** Ejercitar la memoria y la concentración, para alcanzar un estado de bienestar general.

**Desarrollo:** acostados en una colchoneta, con los ojos cerrados, los estudiantes deben recordar (direccionados por la docente) algún evento positivo. La docente motivará a los niños para que recuerden la mayor cantidad de detalles, procurando que experimenten sensaciones similares a las que sintieron en el evento recordado. Culminado el ejercicio, se reflexiona sobre la actividad y la experiencia vivida.

Recursos. Área de gimnasia, colchonetas.

### **3.5.13. Taller 13. Me Muevo Y Me Calmo**

**Objetivo:** Identificar las sensaciones corporales útiles para gestionar las emociones.

**Desarrollo:** esta actividad consta de dos ejercicios:

1. Se pide a los niños que salten y realicen movimientos constantes con sus manos y brazos, por un lapso de dos minutos.
2. Luego deben sentarse con los ojos cerrados con la mano en el pecho, de tal forma que puedan sentir su respiración y los latidos del corazón.

Se procede a la reflexión, preguntando a los niños y niñas que sensaciones notaron en sus cuerpos, durante los dos ejercicios. A partir de sus respuestas, se explica la forma en que el movimiento y la actividad corporal puede ser muy útil para cambiar su estado de ánimo; por ejemplo, cuando están tristes o enojados. Se pide que mencionen ejemplos de ejercicios que podrían aplicar para gestionar sus emociones en determinadas circunstancias.

Recursos: Patio de la institución.

### **3.5.14. Taller 14. Caminata consciente.**

**Objetivo:** Ejercitar la atención y concentración para lograr una comprensión del mundo que lo rodea.

**Desarrollo:** la actividad consta de dos ejercicios, los mismos que al finalizar servirán para comparar las sensaciones:

1. Los niños y niñas realizan una caminata a un parque cercano, o en el patio de la institución (en el caso de que no sea posible ir al parque), la caminata durará 5 minutos, y no tendrá ninguna consigna o especificación.

2. Ahora realizarán otra caminata, pero esta vez recibirán la consigna de que deben caminar en absoluto silencio, con paso lento, tratando de escuchar e identificar los sonidos y olores a su alrededor.

Culminada la caminata, los niños se sientan en un lugar silencioso del parque o del patio de la institución, y reflexionan sobre la diferencia entre las 2 caminatas, sus ventajas y sensaciones que experimentaron.

Recursos: Parque o patio de la institución.

### **3.5.15. Taller 15. Atentos Y Quietos.**

**Objetivo:** estimular la capacidad de relajarse y estar calmado, para potenciar la virtud de la paciencia.

**Desarrollo:** la actividad se compone de 3 etapas progresivas:

1. En la primera etapa, se pide a los niños y niñas que se sienten sobre una colchoneta, en posición de yoga, con los ojos cerrados, por un lapso de dos minutos. La consigna es que mientras permanecen quietos sientan su respiración, como se mueve su barriguita. Una vez finalizado el ejercicio, se procede a la reflexión, preguntando a los niños que notaron en su cuerpo, si les resultó fácil o difícil.

2. En la segunda etapa, se realiza el mismo ejercicio, con la misma consigna, solo que esta vez debe durar tres minutos. Finalizado el ejercicio, se procede a la reflexión, preguntando a los niños que notaron en su cuerpo, si les resultó más fácil o difícil, en relación a la primera etapa.

3. En la tercera etapa se repite el ejercicio, con la misma consigna, por el lapso de 5 minutos. Una vez finalizado el ejercicio, se procede a la reflexión, preguntando a los niños que sensaciones notaron en su cuerpo, si les resultó fácil o difícil, en relación a la primera y segunda etapa.

Recursos: Aula de gimnasia, colchonetas.

### **3.6. Formas de evaluación**

La propuesta tendrá una evaluación continua, presenta en cada sesión una autoevaluación de proceso, midiéndose los indicadores del tema tratado en cada sesión a través de preguntas dirigidas a los alumnos que se encuentran en el programa y cuyas respuestas son escritas al final de la sesión de las rúbricas de evaluación que se les entregará.

El impacto que genere el desarrollo de las actividades propuestas, se reflejará en una mejora del comportamiento de los niños en cuanto a sus interrelaciones personales; además, se espera que se reflejen dichos cambios positivos, en la valoración cualitativa quimestral del comportamiento. Por otra parte, la evaluación, permitirá orientar a los docentes respecto de cómo enfrentar las situaciones adversas que suelen presentarse en el aula de clase y a la hora del recreo, lo cual repercutirá también en el ámbito social y familiar.

Cada actividad consta de una rúbrica específica, diseñada para evaluar los aspectos básicos de los contenidos de cada sesión. Las rúbricas se pueden observar en los anexos E, F y G.

## CAPÍTULO IV

### CORROBORACIÓN DE LA PROPUESTA

#### 4.1. Programa Para El Desarrollo De La Inteligencia Emocional

El presente capítulo tiene como finalidad la valoración de la propuesta del programa de intervención, la cual es el producto investigativo. De carácter inductivo y en su desarrollo se enfoca en la descripción de la estructura para las evaluaciones aplicadas por parte de los especialistas. Como primer paso se describe la dinámica de evaluación realizada, seguido el criterio de selección de los especialistas, así como sus perfiles; y luego el resultado del cálculo de interpretación de la V de Aiken como referencia de la valoración

#### 4.2. Dinámica De La Evaluación Realizada

Tabla Distribución del Criterio de Jueces

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN			
	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Moderado nivel	4. Alto nivel
<b>CLARIDAD</b> Las actividades propuestas tienen consistencia sintáctica, semántica y pragmática.				
<b>COHERENCIA</b> La estructura de las Estrategias Psicopedagógicas es congruente con la Inteligencia Emocional.				
<b>RELEVANCIA</b> Las actividades propuestas permiten el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños de 6 a 8 años de edad.				
<b>COMPRENSIÓN</b>				

La redacción de la propuesta de investigación es de fácil entendimiento para quien lo lee.				
<b>FACTIBILIDAD</b> La propuesta es factible para aplicar.				
<b>CONTRIBUCIÓN</b> La propuesta contribuirá como guía con actividades para desarrollar la inteligencia emocional en niños de 6 a 8 años de edad de la UEMP 16 de Junio.				

#### 4.3. Criterios De Selección De Los Especialistas

De acuerdo a la prueba de valoración empleada, y la temática, se consideró que el equipo de expertos que evaluaron la estrategia de intervención psicopedagógica está conformado por siete magísteres que se desempeñan en el ámbito educativo.

Tabla Perfil de los Jueces Seleccionados

Formación de Grado	Formación de Postgrado	Experiencia
Psicóloga Clínica	Maestría en Psicopedagogía	Asesoría y orientación en disciplina positiva para la crianza de niños.
Lcda. En Educación	Maestría en Educación Infantil	Docente de Educación Básica
Psicólogo Educativo	Maestría en Formación Educativa	Psicólogo en Institución Educativa
Lcda. En Educación	Maestría en Psicopedagogía	Docente de Educación Básica
Lcda. En Ciencias de la Educación	Maestría en Psicopedagogía	Docente
Lcda. Administración y Supervisión Educativa	Phd., En Ciencias de la Educación	Docente

Psicóloga Educativa	Maestría en Innovación Educativa	Psicóloga en Institución Educativa
---------------------	----------------------------------	------------------------------------

#### 4.4. Calculo E Interpretación De La V De Aiken.

Tabla distribución de la V de Aiken

CRITERIOS	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5	JUEZ 6	JUEZ 7	V de Aiken por criterio	V de Aiken total
CLARIDAD	1	0,67	0,67	1	1	0,67	1	0,86	<b>0,94</b>
COHERENCIA	1	1	1	1	1	0,67	1	0,95	
RELEVANCIA	1	1	1	1	0,67	1	1	0,95	
COMPRENSIÓN	0,67	1	0,67	1	1	1	1	0,90	
FACTIBILIDAD	0,67	1	1	1	1	1	1	0,95	
CONTRIBUCIÓN	1	1	1	1	1	1	1	1,00	
Suma	5,33	5,67	5,33	6,00	5,67	5,33	6,00		
V de Aiken por juez	<b>0,89</b>	<b>0,94</b>	<b>0,89</b>	<b>1,00</b>	<b>0,94</b>	<b>0,89</b>	<b>1,00</b>		
V de Aiken total	<b>0,94</b>								

De acuerdo a los resultados obtenidos refieren: indican que los jueces valoraron con un promedio de 0,94 de claridad, coherencia, relevancia, comprensión, factibilidad y contribución sobre 1,00.

En efecto, el criterio de los jueces sugiere que el programa de intervención psicopedagógica reúne las condiciones para ser aplicado.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de la educación emocional en los niños y niñas es fundamental para su formación integral, ya que inciden en el manejo de las relaciones interpersonales tanto en la esfera familiar como social y cultural, por ello, desde la escuela se debe fortalecer las habilidades básicas de este tipo de inteligencia como son la gestión de las emociones, la inteligencia intra e interpersonal, y demás habilidades sociales que permitan un adecuado y óptimo desarrollo intelectual y personal.

De la información recolectada, se infiere que los docentes están conscientes de la necesidad de abordar estrategias tendientes al desarrollo de la educación emocional, sin embargo, el nudo crítico en este ámbito es la concordancia del tiempo, estrategias y los aspectos curriculares establecidos para cada grado; por lo que no siempre se logra modificar los comportamientos negativos que los niños presentan en el aula.

Entre los comportamientos negativos más notorios en los niños y niñas, están la dificultad para asumir roles armónicos en la interacción y en los juegos con sus compañeros, situación que obstaculiza una convivencia sana y armónica en el aula.

El objetivo general de la investigación se ha cumplido, mediante el diseño de la propuesta de intervención, en la cual se establece una estrategia psicopedagógica cuya finalidad es desarrollar la inteligencia emocional de los niños y niñas, la cual se compone de 15 actividades lúdicas, activas y participativas.

## RECOMENDACIONES

Como recomendación final es necesario hacer hincapié en la necesidad de ampliar la propuesta de intervención a todos los grados de educación general básica, comenzando desde el subnivel inicial, ya que el análisis bibliográfico realizado, demuestra que los autores estudiados coinciden en que el desarrollo de la inteligencia emocional debe comenzar desde tempranas edades, por cuanto es indispensable que los niños y niñas interioricen y perfeccionen sus habilidades de interacción social de forma saludable y armónica.

Debido a que se evidencia una falencia en la concordancia de las planificaciones curriculares y la aplicación de las estrategias psicopedagógicas para desarrollar la educación emocional, otra recomendación es que previo a una valoración de la situación de los niños y niñas en función de sus necesidades derivadas de la interacción con sus semejantes, los docentes planifiquen las actividades de aprendizaje, utilizando como eje transversal el desarrollo de habilidades sociales que generen entornos que fortalezcan la sana convivencia dentro y fuera del aula.

Una recomendación final, es que la propuesta de intervención presentada en el trabajo investigativo, sea un punto de partida para otras que se encaminen a potenciar las habilidades sociales de los niños y niñas; las estrategias que forman parte de una propuesta pueden ser mejoradas y retroalimentadas constantemente según las necesidades que se presenten en la institución educativa.

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Bernal, C. (2010). Metodología de la Investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales. 3ra. Edición. Pearson Educación: Colombia.
- Bisquerra, R. (2000). Programa de Educación Emocional pp 243-246)
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de investigación Educativa (RIE).
- Bisquerra, R. (2009a). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA, R (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 (3), 95-114.
- Bower, GH (1981). Estado de ánimo y memoria. Psicólogo estadounidense , 36 (2), 129.
- Carpena. A. (2001). Programa de educación Socioemocional de España (p.161)
- Cullen y Brito, 2015 M. Cullen, G. Brito. The mindfulness-based emotional balance workbook: An eight-week program for improved emotion regulation and resilience. New Harbinger Publications, (2015)
- Ellis (1985) y Mayer y Bower (1985). Revista de psicología experimental: General, 114 (3), 404-409
- Ekman Perlado, L., & Sevillano García, M. L. (2003). La influencia de la televisión en los niños.
- FERNÁNDEZ-B., EXTREMERA, N. (2009). “Inteligencia Emocional, estilos de respuesta y depresión”. Ansiedad y Estrés, 191-205
- Fernández, A. M., & García, I. M. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14(1), 1.
- Gardner, H. (2005). Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paídos.
- Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. (4ª ed.). Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). Handbook of emotional intelligence, 99(6), 343-362.

- Heras Sevilla, D. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(1), 67.
- James, W. (1884). *The dilemma of determinism* (pp. 1878-1899). Kessinger Publishing.
- López, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Maslow, A. (1968). Some educational implications of the humanistic psychologies. *Harvard Educational Review*, pp 685-696.
- Mayer, JD, Caruso, DR y Salovey, P. (2000). Seleccionar una medida de inteligencia emocional: el caso de las escalas de capacidad.
- Piñero, B. (2015). *Educación de las emociones en la primera infancia: Teoría y guía práctica para niños de 3 a 6 años*
- Programa de educación Socioemocional de Carpena. A. España 2001.
- Salovey, P. E., & Sluyter, D. J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Basic Books.
- Stecconi, C. (2015). Potencialidades y aplicaciones de las Inteligencias Múltiples. *European Scientific Journal*.
- Suárez, J., Maiz, F., & Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y postgrado*, 25(1), 81-94.
- Watson, J. B. & Rayner, R. (1920). "Conditioned emotional reactions". *Journal of Experimental Psychology*, 3(1), pp. 1-14
- Wickens, D. D., Meyer, P. M., & Sullivan, S. N. (1961). Classical GSR conditioning, conditioned discrimination, and interstimulus intervals in cats. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 54(5), 572.



## ANEXOS

### ANEXO A UNIVERSIDAD DE MACHALA MAESTRIA PROFESIONAL EN PSICOPEDAGOGÍA ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

**TEMA:** Programa para el desarrollo de la educación emocional en los niños del Nivel de Básica Elemental, de la UEMP 16 de junio

**INDICACIONES GENERALES:** A continuación, encontrará unas preguntas que se refieren a **un amplio espectro de problemas emocionales y de conducta y al uso de estrategias de educación emocional que pueden presentarse en el quehacer diario docente.** Léelas con detenimiento y contéstalas marcando el espacio de frecuencia que se dan los siguientes hechos en tu institución educativa de acuerdo a la siguiente escala.

Siempre = 5

Regularmente = 4

Algunas veces = 3

Rara vez = 2

Nunca = 1

¿Con qué frecuencia se dan en tu escuela los siguientes hechos		5	4	3	2	1
1	Sus alumnos identifican y expresan sus emociones libremente					
2	Los niños solucionan problemas sin llorar o pelear.					
3	Los niños respetan las reglas y les gusta trabajar en equipo.					
4	Para solucionar conflictos con qué frecuencia utilizan agresiones.					
5	Se realizan actividades al aire libre, principalmente juegos que motiven el compromiso y responsabilidad.					
6	Los docentes utilizan técnicas de condicionamiento para llegar a acuerdos y negociación de normas en el salón de clase.					
7	Se utilizan estrategias pedagógicas para solucionar conflictos o dificultades que se presentan en el salón de clase.					
8	Se integran transversalmente contenidos de educación emocional en las diferentes asignaturas.					
9	Se capacita a los docentes en temas relacionados con la educación emocional					
10	Se aplican programas de educación emocional como parte del currículo educativo					
<b>TOTAL</b>						

## ANEXO B

### DATOS INFORMATIVOS GENERALES

Esta ficha tiene por objeto ser una herramienta de reporte de aquellas dificultades académicas, comportamentales y funcionales que pueden presentar los estudiantes que integran la institución educativa. La información registrada en este documento será confidencial y aportará al acompañamiento que genera el DECE.

<b>NOMBRE DEL ESTUDIANTE:</b>	<b>CÉDULA DE IDENTIDAD:</b>
<b>AÑO Y PARALELO DEL QUE FORMA PARTE EL ESTUDIANTE:</b>	
<b>FECHA DE APLICACIÓN DE LA FICHA:</b>	
<b>NOMBRE DE LA PERSONA QUE DETECTA EL CASO:</b>	

### BREVE DESCRIPCION DEL PROBLEMA:

Marca con una x en él o las áreas que usted considere que el niño, niña o adolescente presenta dificultad

COGNITIVO	AFECTIVO	CONDUCTUAL	MOTRIZ	ACADÉMICO	SENSORIAL
Atención	Conductas de Aislamiento	Dificultad de participación en el aula	Motricidad gruesa (caminar, correr, saltar, etc.)	Incumplimiento de tareas	Problemas de audición
Concentración	Cambios Repentinos de ánimo	Dificultad de trabajo de grupo	Motricidad fina (escribir, recortar, pintar, etc.)	No presenta materiales de trabajo en clase	Problemas de visión
Memoria	Búsqueda constante de aprobación	Bajo interés por el aprendizaje		Falta de responsabilidad en el aula	Problemas de lenguaje
Razonamiento		Presenta conductas agresivas.		Dificultades de lectura y escritura	Orientación temporo espacial
Agilidad Mental		No sigue instrucciones		Dificultades de calculo	

### OTRAS- ESPECIFIQUE

#### Medidas Adoptadas por el Docente:

Entrevista con Representantes 
                     Reunión Interdisciplinaria 
                     Tutoría 
                     Otras/Especifique

**Profesional que remite**  
Nombre: \_\_\_\_\_

**Profesional que reporta**  
Nombre: \_\_\_\_\_



**ANEXO D**  
**MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**  
**ANÁLISIS DE EXPERTOS**

Estimado Colega, en atención a su experiencia profesional, se solicita su evaluación sobre la conveniencia entre las sesiones del **PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL INFANTIL PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS NIÑOS DEL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA ELEMENTAL**

Su aporte será de mucho beneficio para el desempeño de esta investigación. Agradecemos su valiosa colaboración.

**1. DATOS GENERALES**

Nombre y apellidos del Evaluador:

Profesión:

Institución donde labora:

Cargo que desempeña:

Años de Experiencia:

**2. VALIDACIÓN**

Según su criterio marque con una X, en la casilla que corresponde, de la tabla valorativa:

<b>ETAPAS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>PLAN DE ACCIÓN</b>
<b>Reconocimiento de Emociones.</b>	Ensayando mis emociones.	1
	Mi amigo el espejo	2
	Dibujo mis emociones	3
	El protagonista del cuento	4
	Yo creo que se siente	5
<b>Regulación Emocional.</b>	Cuando me pasa a mí	6
	Las palabras que utilizo	7
	Modifico mi emoción.	8
	Describo a mis amigos	9
	Entrenando mis emociones	10
<b>Relajamiento.</b>	Relajo mi cuerpo	11
	Los recuerdos positivos me relajan	12
	Me muevo y me calmo	13
	Caminata consciente	14
	Atentos y quietos	15

TABLA VALORATIVA

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN			
	1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Moderado nivel	4. Alto nivel
<b>CLARIDAD</b> Las actividades propuestas tienen consistencia sintáctica, semántica y pragmática.				
<b>COHERENCIA</b> La estructura de las Estrategias Psicopedagógicas es congruente con la Educación Emocional.				
<b>RELEVANCIA</b> Las actividades propuestas permiten el desarrollo de la educación emocional en niños del Nivel de Básica Elemental				
<b>COMPRENSIÓN</b> La redacción de la propuesta de investigación es de fácil entendimiento para quien lo lee.				
<b>FACTIBILIDAD</b> La propuesta es factible para aplicar.				
<b>CONTRIBUCIÓN</b> La propuesta contribuirá como guía con actividades para desarrollar la educación emocional en niños del Nivel de Básica Elemental de la UEMP 16 de Junio.				

3. OBSERVACIONES:

---



---

Firma del Evaluador:

---

## ANEXO E

ETAPA RECONOCIENDO MIS EMOCIONES				
ACT.	ASPECTO	INICIADO	EN PROCESO	ADQUIRIDO
1	Identifica sus emociones positivas			
	Identifica sus emociones negativas			
2	Demuestra seguridad durante la descripción de sus cualidades físicas.			
	Fortalece su autoconocimiento mediante la descripción de sus cualidades.			
3	Logra expresar gráficamente las emociones.			
	Identifica los rasgos y características de sus emociones.			
4	Logra comprender las emociones y sentimientos que se expresan en el cuento.			
	Demuestra seguridad y confianza en sí mismo, durante el desarrollo de la actividad.			
5	Identifica las emociones adecuadas en función de la situación específica que se presenta.			
	Argumenta adecuadamente la elección realizada.			

## ANEXO F

<b>ETAPA REGULACIÓN EMOCIONAL</b>				
<b>ACT.</b>	<b>ASPECTO</b>	<b>INICIADO</b>	<b>EN PROCESO</b>	<b>ADQUIRIDO</b>
6	Reconoce las emociones adecuadas según la situación presentada.			
	Identifica las reacciones y emociones que se suscitan como respuesta a situaciones cotidianas			
7	Reconoce las emociones que afloran ante determinadas situaciones.			
	Reconocer las emociones que afloran ante diversas situaciones, a través de las palabras que utilizamos			
	Reflexiona sobre la importancia de las palabras utilizadas en determinadas situaciones.			
8	Identifica las reacciones negativas que suelen reflejarse en determinadas situaciones.			
	Reflexiona sobre las reacciones negativas que podrían modificarse.			
9	Utiliza un lenguaje asertivo y positivo para dirigirse a sus compañeros.			
	Realiza la actividad con predisposición.			
10	Identifica la necesidad de realizar cambios positivos en el comportamiento frente a situaciones adversas y de frustración.			
	Reflexiona sobre la importancia de realizar cambios positivos en el comportamiento frente a situaciones adversas y de frustración.			

## ANEXO G

ETAPA DE RELAJACIÓN				
ACT.	ASPECTO	INICIADO	EN PROCESO	ADQUIRIDO
11	Identifica la necesidad de realizar cambios positivos en el comportamiento frente a situaciones adversas y de frustración.			
	Reflexiona sobre la importancia de realizar cambios positivos en el comportamiento frente a situaciones adversas y de frustración.			
12	Logra un nivel aceptable de relajamiento durante el desarrollo de la actividad.			
	Participa con entusiasmo de la actividad.			
13	Realiza con entusiasmo y predisposición la actividad.			
	Identifica las sensaciones corporales y las expresa durante la reflexión de la actividad.			
14	Logra atención y concentración al ejecutar las actividades.			
	Desarrolla la actividad con predisposición y entusiasmo.			
15	Realiza los ejercicios en calma y con predisposición.			
	Logra un nivel de relajamiento mientras realiza el ejercicio.			