Pontificia Universidad Católica del Ecuador | SEDE ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO

Maestría en Innovación En Educación

Trabajo de Fin de Máster:

Proyecto de Educación Emocional en Estudiantes de Educación Básica, de una Escuela Fiscal, Cantón Quinindé

PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

Línea de investigación:

Desarrollo e innovación curricular

Autor:

Fátima Rocío Iñahuazo Iñahuazo

Asesora:

Msc. María de los Lirios Bernabé Lillo

Esmeraldas, mayo, 2022

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

PROYECTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE UNA ESCUELA FISCAL, CANTÓN QUININDÉ

Autora: Fátima Rocío Iñahuazo

Mgt. María Lirios Bernabé Lillo
f_____
ASESORA

Nombre
f_____
LECTOR 1

Nombre
f_____
LECTORA 2

Mgt. David Puente
f_____
DIRECTOR DE POSGRADO

Mgt. David Guaspha
f_____
SECRETARIO GENERAL PUCESE

Esmeraldas – Ecuador Mayo, 2022

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, **Fátima Rocío Iñahuazo Iñahuazo**, portadora de la cédula de ciudadanía **No.080231417-9**, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

FÁTIMA ROCÍO IÑAHUAZO IÑAHUAZO
C.I. 080231417-9

CERTIFICACIÓN

Yo, MARÍA LIRIOS BERNABÉ LILLO, en calidad de Asesora del Trabajo Final del Máster, CERTIFICO que la estudiante FÁTIMA ROCÍO IÑAHUAZO IÑAHUAZO, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada PROYECTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE UNA ESCUELA FISCAL, CANTÓN QUININDÉ, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

MSc. MARÍA LIRIOS BERNABÉ LILLO

ASESORA

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo está dedicado a mis queridos padres, Matías y Marina por ser mi ejemplo, mis primeros maestros e inculcarme valores que formaron mi personalidad, siempre brindándome su apoyo incondicional, también a mi hermano Nelson por acompañarme y apoyarme en todo momento durante la maestría, así mismo, dedico este trabajo a mis queridos estudiantes que son la razón de este proyecto.

AGRADECIMIENTO

Agradezco principalmente a la MSc. María Lirios Bernabé Lillo, por su excelente asesoría y orientación en este trabajo investigativo, por su profesionalismo, calidad humana, por animarme en cada momento complicado a seguir adelante, una persona maravillosa que se ha ganado mi cariño y gratitud.

También agradezco a cada uno de los docentes tutores de la prestigiosa Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas, de la dirección de posgrado Maestría en Innovación En Educación, excelentes profesionales quienes impartieron sus conocimientos, experiencias, nuevas estrategias y metodologías de enseñar lo que me permitió crecer profesionalmente y moralmente.

Un agradecimiento muy especial a mi querida familia por siempre brindarme su apoyo incondicional en los momentos difíciles, gracias a ellos puedo terminar con éxito este proyecto propuesto.

RESUMEN

La educación emocional juega un papel muy importante en la formación de todo infante pues desde temprana edad deben aprender a manejar sus emociones tanto en casa como fuera de ella; por lo que deben ser capaces de controlar e identificar sus emociones para expresarlas y regularlas de acuerdo a la situación en la que se encuentren. El presente estudio tiene el objetivo de diseñar una propuesta de educación emocional que se encuentre dirigida a los niños de segundo año de básica de una escuela fiscal del cantón Quinindé. Previo al diseño de la propuesta se realizó un estudio diagnóstico de carácter cuantitativo, en donde se aplicó la prueba de Habilidades de Interacción Social de Abugattas (2016). Los resultados evidencian la necesidad de crear una propuesta metodológica enfocada en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes que fueron objeto de estudio de esta investigación. Se concluye que, este tipo de educación es una de las nuevas estrategias metodológicas a implementar en el ámbito educativo si se quiere favorecer el desarrollo integral de los niños y jóvenes.

PALABRAS CLAVE:

Educación emocional, Básica elemental, innovación educativa, desarrollo emocional

ABSTRACT

Emotional education plays a very important role in the formation of all infants because from an early age they must learn to manage their emotions both at home and outside of it; so they must be able to control and identify their emotions to express and regulate them according to the situation in which they find themselves. The objective of this study is to design an emotional education proposal that is aimed at children in the second year of basic education in a public school in the Quinindé canton. Prior to the design of the proposal, a quantitative diagnostic study was carried out, where the Abugattas Social Interaction Skills test (2016) was applied. The results show the need to create a methodological proposal focused on the development of the emotional intelligence of the students who were the object of study of this research. It is concluded that this type of education is one of the new methodological strategies to be implemented in the educational field if the integral development of children and young people is to be promoted.

KEYWORDS:

Emotional education, elementary school, educational innovation, emotional development

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN 11

1.1. Presentación del tema 11

1.2. Planteamiento y formulación del problema 12

1.3. Justificación de la propuesta 14

1.4. Objetivos 15

2. MARCO TEÓRICO 16

2.1. Bases teórico-científicas 16

2.1.1 Las emociones: definición, funciones y tipología 16

2.3 Las emociones y su influencia en el aprendizaje 18

2.4 La inteligencia emocional 19

2.5 La educación emocional y su implementación en el aula 20

2.5 Antecedentes 22

3. MARCO METODOLÓGICO 25

3.1. Contexto de la investigación 25

3.2. Metodología de la investigación 25

3.3. Población y muestra 26

3.4. Objetivos del estudio diagnóstico 26

3.5. Hipótesis 27

3.6. Variables de estudio 27

3.7. Técnicas e instrumentos utilizados 28

3.8. Procedimientos para la recolección y análisis de datos 29

4.ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS 31

4.1. Análisis de los datos 31

4.2. Discusión de los datos 46

5.PROPUESTA METODOLÓGICA 48
5.1. Objetivos 48
5.2. Temporalización 48
5.3. Planificación de la propuesta de intervención 49
5.4. Diseño de la evaluación de la propuesta 71
6.CONCLUSIONES 72
7.LIMITACIONES Y PROSPECTIVA 73
8.REFERENCIAS 74
9.ANEXOS 79

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

La educación emocional es muy importante porque es la base de toda formación. Los niños y niñas desde tempranas edades deben aprender a manejar sus emociones, tanto en casa como en la escuela, se les debe facilitar oportunidades para que sean capaces de identificar sus emociones, así como expresarlas y regularlas. Esto les permitirá poder tener una buena base emocional para su vida diaria y de este modo alcanzarán un buen desarrollo psicoafectivo y social.

Para Acosta et al., (2008) "La educación emocional y el fomento de la inteligencia emocional, puede ser una valiosa ayuda para encarar con mayores posibilidades de éxito los retos a los que se enfrenta en el sistema educativo" (p.13).

Tras una investigación realizada sobre la educación emocional en edades iniciales, Paz (2018) señala, sobre la aplicación educativa de la inteligencia emocional, que es importante su construcción por parte de los papás y docentes, debido a que ellos intervienen en el proceso de formación de la personalidad, integración emocional e intelectual del niño, por ello su desarrollo durante esta etapa mediante estrategias y actividades diversas es fundamental.

La educación de los niños y niñas, no solo se limita a la enseñanza y aprendizaje del lenguaje, matemáticas, historia y demás asignaturas que forman parte de la malla curricular. Alcoser y Moreno (2019) señalan, que es necesario que los alumnos, desde edades tempranas, sean guiados a tomar conciencia de su entorno y de las demás personas, con el fin de que sean independientes, optimistas y capaces de atender a las necesidades y emociones de los otros, es decir, que puedan relacionarse con los demás generando un clima de respeto, confianza y empatía que favorezca una convivencia armónica.

Según la neurociencia las emociones tienen mucha relación con el aprendizaje y en el presente proyecto se ofrece una propuesta para favorecer el desarrollo emocional de los niños de 5 años, a partir de las bases teóricas en torno a la educación emocional y los resultados que determine el diagnóstico planteado.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

El tema de la educación emocional en niños de edades tempanas es de trascendental importancia, tal como señala, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2010) al indicar que "el cuidado físico y afectivo temprano repercute en forma decisiva y duradera en la evolución del niño y en el desarrollo de su capacidad de aprender y de regular sus emociones" (p. 27). Los niños que se desenvuelven en entornos negligentes corren el riesgo de que sus habilidades cognitivas, sociales o emocionales se vean afectadas de forma negativa y esto se puede ver reflejado en su desempeño escolar y en el futuro en su vida adulta.

Así mismo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en el 2012 señala, que el desarrollo del cerebro de los niños depende de los hábitos que estos practican. El vínculo afectivo temprano tiene un impacto positivo en el desarrollo cerebral. Existen etapas específicas, en las que los estudiantes requieren ciertos estímulos para el desarrollo adecuado de ciertas áreas del cerebro. En efecto, establecer vínculos positivos desde el nacimiento es uno de los mejores estímulos que puede recibir el ser humano para su desarrollo emocional es por ello, que organismos internacionales como UNESCO o UNICEF entre otros resaltan la importancia de la educación temprana en los párvulos.

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 27 estipula que:

> La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar (p.16).

El currículo de educación inicial del Ecuador reconoce que el desarrollo infantil es integral y está conformado por aspectos cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos, interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, p.16). Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto urge buscar estrategias, espacios y recursos que estimulen un aprendizaje

significativo capaz de provocar emociones positivas en los educandos como eje del desarrollo integral.

Paredes (2016) afirma, que una convivencia inadecuada puede producir, entre otros factores, violencia, estrés y ansiedad en los estudiantes, provocando bajo rendimiento académico e incluso deserción escolar; en cambio un adecuado ambiente en la escuela promueve un buen aprovechamiento escolar tal como expresa, Caraballo (2018) quien indica que las reglas de convivencia ayudarán al niño a aprender a vivir con los demás, respetando e integrándose en el grupo, ya sea en la familia, en la escuela o con sus amigos. Estas son actitudes muy importantes para que sea un adulto feliz con capacidad para relacionarse con los demás de forma sana y positiva.

El objeto de estudio de este trabajo final de máster está contextualizado en una Escuela de Educación Básica del cantón Quinindé, en el subnivel de preparatoria, se ha podido evidenciar de manera práctica una carencia del desarrollo emocional en los niños, que hace que manifiesten una inadecuada gestión de sus emociones. Esto es debido a que, los niños provienen de familias disfuncionales, hogares con violencia intrafamiliar o de padres sobreprotectores, factores que se observan en el entorno educativo. Los niños al ser incluidos en un entorno educativo reflejan esa carencia de afecto positivo mediante la agresividad, los comportamientos inadecuados y la falta de motivación por aprender.

También, se ha notado que la escasa estimulación del desarrollo emocional desde la primera infancia se va arrastrando en los niveles académicos posteriores de la educación puesto que, las conductas poco adecuadas se siguen agudizando a medida que el niño crece y por ende los problemas son más graves, pudiéndose observar adolescentes que se escapan de casa o caen en las drogas.

Con relación a lo antes mencionado es evidente que urge atender las necesidades y particularidades de los estudiantes, promoviendo en ellos el desarrollo de competencias emocionales, hecho que contribuirá a mejorar la convivencia escolar, el rendimiento académico y el desarrollo integral de los niños y niñas.

La pregunta que guiará este proyecto, formulando el problema que se intenta abordar es ¿Cómo favorecer el desarrollo emocional de los niños en una escuela fiscal del cantón Quinindé?

1.3. Justificación de la propuesta

Actualmente, el sistema educativo se ha vuelto más consciente de que la educación emocional posibilita que los niños fortalezcan sus capacidades y adquieran competencias y habilidades que los preparen para la vida, reconociéndolos como sujetos plenos de derechos. Durante años la escuela se ha centrado en la transmisión de contenidos y en el desarrollo cognitivo de los niños, pero cada vez son más los docentes que reconocen la importancia de abordar también su desarrollo emocional, de ahí que la educación emocional cobre relevancia en el ámbito educativo, siendo considerada como un aspecto fundamental para el aprendizaje. Bisquerra (2000) citado por Vivas (2003) define la educación emocional como

> Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (p. 3).

Conscientes de lo importante que es la educación emocional, la institución en la que se centra este trabajo autoriza el desarrollo de esta investigación dirigida al subnivel de preparatoria dado que los niños muestran síntomas de carencias afectivas como: problemas de conductas inadecuadas, respuestas violentas, desconfianza, déficit de atención, dificultades para expresar sentimientos y estados de ánimos emocionales negativos entre otros. Aspectos todos ellos que inciden seguramente en la falta de motivación para aprender. Ante esta situación se considera necesario implementar una propuesta de educación emocional en las aulas, con el fin de desarrollar las competencias emocionales en los niños y por tanto mejorar así la convivencia y el aprendizaje en los niños. La implementación de la propuesta se desarrollará en el año lectivo 2022-2023, con los alumnos de preparatoria sobre los que se realizó el diagnóstico, que en este año lectivo se encuentran cursando 2° año básico.

Se empezó por tanto estableciendo un diagnóstico sobre el desarrollo emocional de los niños de preparatoria y desde ahí se plantea una propuesta de intervención que promueva el desarrollo de competencias emocionales en ellos. Por tanto, la presente investigación

es una forma de contribuir a mejorar el desarrollo integral, la convivencia y el aprendizaje de los niños en la institución educativa.

Los beneficiarios directos de este proyecto de educación emocional son los niños actualmente de preparatoria de la institución, quienes van a poder fortalecer su desarrollo emocional mediante su participación en las actividades planificadas en esta propuesta. Indirectamente también saldrá beneficiada toda la comunidad puesto que los docentes contarán con una orientación a la hora de trabajar la educación emocional en sus alumnos y se generará un clima más armónico en la institución.

1.4. Objetivos

Objetivo general

- Diseñar una propuesta de educación emocional dirigida a los niños de segundo año básico de la escuela fiscal “3 de Julio”.

Objetivos específicos

- Profundizar en las bases teóricas de la educación emocional y su incidencia en el aprendizaje mediante revisión bibliográfica.
- Determinar el nivel de desarrollo emocional de los niños de preparatoria.
- Proponer estrategias y actividades innovadoras que ayuden a mejorar el desarrollo emocional en los niños.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado, se evidencia la recolección de información bibliográfica, proveniente de fuentes seguras, fiables y actualizadas, información que permite sustentar una base teórica sólida en torno a las variables de estudio. También se presentan los antecedentes o estudios previos realizados en los últimos años en torno al tema de estudio.

2.1. Bases teórico-científicas

Las bases teóricas en las que se apoya este trabajo recogen aspectos como las emociones, definición, funciones y tipología, así como su influencia en el aprendizaje, qué se entiende por inteligencia emocional y en qué consiste la educación emocional y su implementación en el aula.

2.1.1 Las emociones: definición, funciones y tipología

Según Bisquerra (2003) "las emociones son un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada y estas se generan como respuesta a un acontecimiento interno o externo" (p.12) Para Fernández-Abascal et al. "La Emoción es un proceso psicológico que nos prepara para adaptarnos y responder al entorno. Su función principal es la adaptación" (p.17). Según estos autores las emociones como proceso involucran una secuencia de condiciones desencadenantes, diferentes niveles de procesamiento cognitivo, cambios fisiológicos y patrones expresivos y de comunicación (p.17).

Para Bisquerra (2014) las emociones están integradas por tres componentes: el neurofisiológico (se observan respuestas involuntarias como: rubor, taquicardia, sudoración, sequedad en la boca, respiración variable, presión sanguínea), el comportamental (se caracteriza por expresiones faciales, tono de voz, ritmo, movimientos del cuerpo, volumen y entonación, etc.) y el cognitivo.

Sobre todos los elementos de las emociones se puede intervenir a partir de la enseñanza emocional. La mediación en el elemento neurofisiológico implica ejercer técnicas de

relajación, respiración, control físico del cuerpo, etcétera. La enseñanza del elemento comportamental puede integrar capacidades sociales, expresión matizada del sentimiento, entrenamiento emocional, etcétera. La enseñanza del elemento cognitivo incluye reestructuración cognitiva, introspección, reflexión, cambio de atribución causal, etc. (p.73).

A su vez, cada una de las emociones posee alguna funcionalidad que le confiere utilidad y posibilita que el individuo ejecute con efectividad las actitudes conductuales apropiadas. Según Revee (1994), citado en Chóliz (2005) las emociones tienen las siguientes funciones:

- **Funciones adaptativas**: Quizá una de las funcionalidades más relevantes del sentimiento sea la de elaborar al organismo para que ejecute eficazmente el comportamiento requerido por las condiciones del medio ambiente, movilizando la energía primordial para ello, así como dirigiendo el comportamiento (acercando o alejando) hacia un objetivo definido.
- **Funciones sociales**: Las funcionalidades primordiales de las emociones es facilitar la aparición de las conductas apropiadas. La expresión de los sentimientos posibilita a los otros profetizar la conducta asociada con los mismos, lo que tiene un indudable costo en los procesos de interacción interpersonal. De todas maneras, la expresión de los sentimientos puede considerarse como una secuencia de estímulos discriminativos que facilitan la ejecución de las conductas apropiadas a causa de los otros.
- **Funciones motivacionales:** La interacción entre emoción y motivación es íntima, debido a que hablamos de una vivencia presente en cualquier tipo de actividad que tiene ambas primordiales propiedades de comportamiento motivado, dirección y magnitud. El sentimiento energiza el comportamiento motivado. Un comportamiento "cargado" emocionalmente se hace de manera más vigorosa. Como se mencionó anteriormente, las emociones tienen la funcionalidad adaptativa de facilitar la ejecución eficaz del comportamiento elemental en cada exigencia (p. 34).

En cuanto a la tipología de las emociones, Mataró (2020), diferencia las emociones primarias de las secundarias (p. 46).

Emociones primarias

Aquí se integran aquellas emociones que generalmente se presentan primero en la mente, son las que poseen un carácter universal y son innatas de cada persona; por lo que, se evidencian a las emociones como: alegría, enfado, miedo, tristeza, asco, confianza e interés.

Emociones secundarias

Este tipo de emociones, son las que se consideran como aprendidas y se van adquiriendo conforme las experiencias vividas y la interacción con otros individuos; por lo que, están integradas por emociones de vergüenza, culpa, orgullo, entusiasmo, satisfacción, desprecio, complacencia, placer.

2.3 Las emociones y su influencia en el aprendizaje

De acuerdo con investigaciones fundamentadas en la neurociencia, se ha podido establecer que, los procesos de las emociones ayudan a fomentar el aprendizaje, ya que pueden estimular la actividad de las redes neuronales, reforzando las conexiones sinápticas; evidenciándose de esta forma que, la cognición tiene mayor refuerzo cuando existe una influencia de las emociones (Rojas, 2019, p. 12).

Por lo que, los procesos de aprendizaje apuntan que la emoción y la cognición son inseparables, pues este vínculo se establece por varias razones, como que las emociones influyen en la capacidad de razonamiento, la memoria, la toma de decisiones y la actitud para aprender (Méndez, 2020, p. 63).

La relación entre emociones y procesos cognoscitivos, se presentan en diferentes contextos, tal como se menciona a continuación:

Tabla 1. Relación entre emociones y procesos cognitivos

Emociones	Procesos cognitivos vinculados
Alegría	Esta emoción ayuda a la aparición de conductas altruistas y mejora la empatía, lo cual a su vez mejora el rendimiento cognitivo y la solución

	de problemas y fomenta la creatividad, el aprendizaje y; la memoria. En este sentido la alegría enaltece la participación del pensamiento creativo.
Ira	Esta emoción infiere en muchos casos como un obstáculo externo que no permite la consecución de los objetivos propuestos o dificulta su normal proceso cognitivo.
Miedo	Temor infundado, reconocido como amenaza, se la presenta cuando no existen estrategias de afrontamiento adecuadas al estímulo temido.
Tristeza	Sentimiento de pérdida o daño por ser reparado, la atención se enfoca en las consecuencias a nivel interno, esta emoción induce al proceso cognitivo a la depresión y errores en el procesamiento de la información.
Sorpresa	El procesamiento de la información se basa en la atención y memoria del trabajo, lo cual incrementa la actividad cognitiva.

Fuente: Adaptado de Chóliz (2005).

2.4 La inteligencia emocional

El término de inteligencia emocional fue abordado por diferentes autores que enmarcan su trascendencia en el desarrollo social y psicológico del infante, lo que establece la íntima interacción que tiene este criterio con el entorno estudiantil y académico del educando (Villca, 2019, p. 53).

Salovey y Mayer (1990) aseguran que "la inteligencia emocional se basa en la capacidad para manejar las emociones, discriminar entre ellas y usar dichos conocimientos para guiar los propios pensamientos y actividades" (p.47).

Arias (2020) expone que la inteligencia emocional está conformada por 4 componentes (p. 35):

- **Percepción emocional:** está referido a las emociones que son percibidas, identificadas, valoras y expresadas. Aquí está establecido una interacción

emocional por medio del lenguaje, el comportamiento, la capacidad artística y musical, entre otras.

- **Facilitación emocional del pensamiento:** los sentimientos percibidos acceden en el sistema cognitivo como señales que influencian la cognición (integración, emoción y cognición). Aquí los sentimientos priorizan el raciocinio y lidera la atención a la información fundamental.
- **Comprensión emocional:** está referente con la comprensión y la exploración llevada a cabo a los sentimientos utilizando el razonamiento emocional.
- **Regulación emocional:** donde los pensamientos incentivan al crecimiento emocional y personal con el fin de alcanzar la correcta gestión de las emociones en cada una de las situaciones de la vida.

2.5 La educación emocional y su implementación en el aula

La educación emocional es una especialidad en el campo de la enseñanza que vino tomando fuerza según las necesidades de la sociedad de hoy (Bisquerra, 2014, p. 27), debido a que en un entorno en el que los alumnos permanecen expuestos a diversas situaciones, necesitan capacidades y competencias en el campo emocional.

La educación emocional tiene como objetivo principal el desarrollar en el niño la función de tener relación de manera eficaz consigo mismo y con las otras personas, por esto, nace como contestación frente a varios problemas de tipo comportamental que muestran los alumnos y cuyo origen generalmente es de tipo emocional (Tiria, 2015, p. 23).

En este mismo contexto y de acuerdo con especialistas en la temática de la educación emocional dentro del aula se determina que en primera instancia se define como la capacidad para comprender las emociones seguida de la capacidad para expresarlas de manera productiva al igual que la capacidad de escuchar a los demás con la finalidad de estimular una empatía con respecto a las emociones.

Para favorecer esto es imprescindible que en las escuelas al igual que en los hogares se fomente un entorno emocional favorable puesto que el desarrollo emocional del infante se genera en concordancia al entorno que lo rodea (Draletti, 2016, p. 16).

Dentro del desarrollo desde la etapa infantil existen diversas actividades que se pueden aplicar dentro del aula de clase, considerando las necesidades de los estudiantes y su nivel

académico. A continuación, se presentan algunas actividades para desarrollar las emociones:

Tabla 2 Actividades dentro del aula de clases

Componente	Actividades
Identificación de emociones	**Buscando emociones:** Los estudiantes deben encontrar en el aula las imágenes que contengan caras felices. **La caja sorpresa:** El niño debe adivinar la expresión de las caras escondidas en una caja.
Expresión de emociones	**El dado de las emociones:** Dentro de un dado se colocarán distintas expresiones faciales, en la cual los niños deben lanzar el dado y realizar la expresión que les ha tocado. **Los sonidos de las emociones:** Los niños escuchan los sonidos de acuerdo a cada emoción, posteriormente deben nombrarla.
Casualidad de emociones	**Cuéntame cuándo estas triste:** los niños contarán las emociones producidas por un hecho en especifico **Me gusta/ no me gusta:** en esta actividad los estudiantes deben contar las actividades y gustos que les gustan y las que no realizar.

Estrategias de afrontamiento	**¿Qué puedo hacer cuando estoy triste?** En esta actividad los estudiantes expresan través de dramatizaciones lo que realizan mientras están tristes.

Fuente: (Gimènez & Quintanilla , 2018)

2.5 Antecedentes

A continuación, se exponen algunos estudios previos realizados a nivel nacional e internacional en torno al tema de estudio que se centra este trabajo de investigación.

Arango, et al. (2021), desarrollaron una estrategia para padres y cuidadores orientada a fomentar las competencias emocionales en niños y niñas de 4 a 7 años, siguiendo el modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra; y se conoció que, entre los cuatro y los seis años, los niños experimentan cambios significativos a nivel cognitivo y comportamental relacionados con el entendimiento de las emociones, es en esta edad que los niños pueden emplear estrategias para modificar un estado emocional que no quieren, una de estas es reemplazar un acontecimiento que genera estados emocionales no deseados, por otros que generen emoción positiva. Antes de los 6 años los niños pueden reconocer entre la experiencia emocional interna y la posible expresión externa de las emociones. Incluso, logran enmascarar sus sentimientos modificando la expresión externa de los mismos.

De acuerdo al estudio realizado por Tiria (2015), se evidencia la importancia que ha venido tomando la educación emocional actualmente como elemento sustancial en la formación integral de los estudiantes, debido a que son cada vez más los estudios recientes enfocados básicamente en la inclusión de la educación emocional en las aulas; de igual forma se conoció que, tanto para los docentes como para los padres de familia existe una relación directa entre las emociones, el manejo que se les dé y el desempeño académico de los niños y las niñas. También se resalta el hecho de que la formación académica de los docentes influye mucho para valorar la importancia de la educación emocional.

Por otra parte, para Heras et, al (2016), realizaron un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas cuyo objetivo era la evaluación del desarrollo emocional de alumnado de Educación Infantil escolarizado en 2º Curso del Segundo Ciclo de esta etapa (N=123), evaluando específicamente las competencias sociales, la regulación de las emociones y el desarrollo de las habilidades de vida del individuo, con la finalidad de mejorar las competencias socio emocionales de los estudiantes, mostrando diferencias significativas entre el nivel académico y el género de cada uno de los estudiantes.

Sin embargo para Estévez, et, al (2018), al investigar sobre las emociones y el bullying en niños de 8 a 11 años manifiestan que existen claras diferencias en el perfil emocional entre una víctima y un agresor. Entre sus resultados se observa que los agresores en su mayoría son estudiantes que tienen más bajo coeficiente intelectual que las víctimas. Los agresores tienen mayor dificultad en desarrollar sus habilidades interpersonales y en el manejo del estrés. El papel de la inteligencia emocional es diseñar estrategias para prevenir los fenómenos de bullying.

Ros, et al (2017), realizan una investigación cuyo objetivo es determinar la importancia de la inteligencia emocional, el ambiente escolar y la autoestima del individuo, con la aplicación de instrumentos que facilitan la exploración de la relación entre las variables. Se concluyó que mientras más buena es la autoestima mejor es el estado emocional del estudiante.

Sin embargo, para Roselló (2019) quien realizó una investigación con el objetivo de observar la relación entre inteligencia emocional y conductas disruptivas en primaria concluyó que posterior a la intervención de estrategias basadas en el desarrollo de la inteligencia emocional hubo un aumento significativo en el desarrollo de las habilidades interpersonales, intrapersonales y una disminución de los problemas de pensamiento y de las reglas.

Gonzàlez et, al (2020) realizaron una investigación con el objetivo de propiciar un avance en el desarrollo de la capacidad de atención y el manejo de las emociones, con la finalidad de generar un ambiente de respeto y disciplina de todos los estudiantes en cada sesión que se aplicó en el desarrollo de la investigación, verificando el aprendizaje del respeto, atención, disciplina y manejo de emociones.

A su vez Grimaldo (2020), manifiesta que el objetivo principal de su investigación cuasi experimental con niños/as preescolares fue determinar los efectos de la aplicación del

programa “Descubriendo mis emociones”, con la finalidad de reconocer y expresar las emociones positivas y negativas en un grupo de niños y niñas. La aplicación del programa no evidenció un impacto mayor en el grupo control, pero sí en el grupo experimental.

Además, Salavera et, al (2019), realizaron una investigación con niños de primero y segundo de primaria con el objetivo de analizar la relación existente entre la creatividad y la inteligencia emocional, en ella concluyen la importancia de trabajar con estrategias didácticas centradas en la creatividad y la inteligencia emocional, con la finalidad de mejorar el desarrollo personal de los estudiantes.

De acuerdo con la investigación realizada por García y Roqueta (2017), se evidencia la importancia de implementar estrategias didácticas dirigidas a la expresión de las emociones, con la finalidad de potenciar las competencias emocionales, y desarrollando positivamente el desarrollo emocional infantil. Todos los estudiantes fueron evaluados con la aplicación del Emocionatest, antes y después del desarrollo de las sesiones. Se concluye que desde el inicio de la escolarización es fundamental centrarse en el desarrollo de la educación emocional, dado que mejora el desarrollo del conocimiento y el aprendizaje significativo.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la investigación

La presente investigación se realizó en una Escuela fiscal, ubicada en el cantón Quinindé. Cuenta con los subniveles de preparatoria, básica elemental, básica media y básica superior. Tiene dos secciones matutina y vespertina. En ella laboran 52 docentes incluidos el director, subdirectores de cada sección, inspector general y encargados del departamento DECE.

La investigación se centra en el subnivel de preparatoria, que cuenta con 3 paralelos A, B, C, a cargo de 3 docentes. Entre los 3 grupos suman 90 estudiantes. Los estudiantes que asisten a la Institución educativa son principalmente del sector y de los sectores aledaños, los padres de familia son principalmente agricultores los mismos que obtienen sus ingresos del cultivo de piña, plátanos y la crianza de animales como gallinas y ganado vacuno. En su mayoría la situación económica de las familias es estable por lo que colaboran activamente en la planificación y aplicación de estrategias y métodos con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Las familias que viven en este sector manifiestan que la educación emocional es muy importante para el desarrollo del individuo dentro y fuera del área académica, por lo que es importante aprender a controlar emociones y sentimientos.

3.2. Metodología de la investigación

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado dentro de una investigación cuantitativa, es decir, su fundamento se encuentra en "la medición de las características de los fenómenos sociales" (Bernal, 2010, p.60)

Considerando el objetivo del estudio diagnóstico y las variables en análisis, se ha optado por el desarrollo de una investigación descriptiva sobre las habilidades de interacción social que presentan los alumnos de preparatoria.

De acuerdo con Bernal (2010), "una de las funciones principales de la investigación descriptiva es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de ese objeto" (p. 113).

3.3. Población y muestra

Arias (2012), menciona que la población "es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio" (p.81).

Para el desarrollo del presente trabajo se comprende por población el total de alumnos de subnivel de preparatoria de una escuela fiscal, del cantón Quinindé. En total son 90 alumnos. No obstante, el estudio se realizó sobre una muestra seleccionada por conveniencia, concretamente el paralelo A, que es en el que trabaja la investigadora y está conformado por 20 mujeres y 15 hombres.

3.4. Objetivos del estudio diagnóstico

Objetivo general

- Determinar las habilidades de interacción social que presentan los niños de preparatoria de una escuela fiscal del cantón Quinindé**.**

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de autoafirmación que presentan los niños
- Describir las habilidades que presentan respecto a la capacidad de expresar y reconocer las emociones en sí mismos y en los demás
- Identificar las habilidades para relacionarse que presentan los niños

3.5. Hipótesis

Hipótesis general

El nivel de habilidades de interacción social de los niños de preparatoria se espera que sea medio bajo, dado que algunas de las conductas que manifiestan evidencias un escaso manejo adecuado de las emociones.

Hipótesis específicas

Se espera encontrar que los alumnos tengan un nivel medio bajo de autoafirmación, dado que muchos de ellos no saben defenderse ni expresar sus quejas adecuadamente.

Se espera encontrar un nivel bajo en la expresión y reconocimiento de las emociones puesto que muchos de ellos presentan dificultades a la hora de expresar adecuadamente sus emociones, generándose en ocasiones problemas de comunicación.

Se prevé que los niños presenten un nivel medio de habilidades para las relaciones sociales, dado que se observan frecuentes problemas de relación entre ellos.

3.6. Variables de estudio

La variable de estudio de este trabajo son las habilidades de interacción social de los niños.

Según Álvarez et al. (1990) se entiende por habilidades de interacción social un conjunto de conductas o repertorios comportamentales que adquiere una persona para relacionarse con los demás (p. 2).

Esta variable está conformada por 3 dimensiones: La dimensión de "Autoafirmación", la dimensión de "Expresión de emociones" y la dimensión de "Habilidades para relacionarse".

Tabla 3
Matriz de operecionalización de la variable Habilidades de interacción social

Variable	Dimensiones	Ítems	Valoración	Niveles

	Autoafirmación	10 ítems		
Habilidades de interacción social	Expresión de emociones	8 ítems	(1) nunca (2) pocas veces (3) algunas veces (4) muchas veces (5) siempre	Bajo Medio Alto
	Habilidades para relacionarse	6 ítems		

3.7. Técnicas e instrumentos utilizados

La técnica a utilizar en este trabajo es la encuesta y para ello se aplicó la prueba de Habilidades de Interacción Social de Abugattas (2016) que está compuesta por un total de 24 ítems y cuenta con un coeficiente de consistencia interna de .93. Presenta tres factores bien definidos:

La dimensión de "Autoafirmación" cuenta con 10 ítems, la dimensión de "Expresión de emociones" cuenta con 8 ítems y la dimensión de "Habilidades para relacionarse" cuenta con 6. Se obtuvo una correlación positiva y moderada entre todos estos factores.

- Autoafirmación: comprende conductas como saber defenderse y expresar sus quejas adecuadamente. Le interesa saber el "por qué" de las situaciones y hacer preguntas sobrelo que no conoce. Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada. Es capaz de iniciar conversaciones. Cuenta con 10 ítems (1-10).
- Expresión de emociones: se refiere a las habilidades de saber hacerse agradable y simpático, ser capaz de expresar con gestos y palabras sus distintas emociones (alegría, tristeza, enfado, etc.). Es capaz de reconocer las emociones de los demás y demostrar su cariño. Hace cumplidos a sus amigos y los recibe con agrado. Cuenta con 8 ítems (11-18).
- Habilidades para relacionarse: contempla que el niño sea capaz de trabajar en equipo con sus demás compañeros y compartir con ellos. Sigue órdenes en el salón de clases y mantiene la mirada cuando se le habla. Suele ser invitado por otros niños para

jugar y mantiene una buena relación con todos sus compañeros. Cuenta con 6 ítems (19-24)

Para determinar el nivel de desarrollo de cada una de las dimensiones se definieron tres rangos de puntuaciones, tal como se puede observar en la tabla 4.

Tabla 4
Niveles y rangos de la prueba de habilidades de interacción social

	Niveles		
Dimensiones	**Bajo**	**Medio**	**Alto**
Autoafirmación	10 - 23	24 - 39	40- 50
Expresión de emociones	8 - 18	19 - 31	32 - 40
Habilidades para relacionarse	6 – 14	15 – 23	24 – 30
Total	24-55	56-95	96-120

Al instrumento escogido se realizaron adaptaciones en algunos de sus ítems (ver anexo 1), dado que el instrumento fue aplicado por los padres en lugar de la docente, debido a la situación de virtualidad en la que se encuentran los alumnos por la pandemia provocada por el covid-19. Previo a su aplicación, la docente ofreció orientaciones a los padres para su aplicación.

3.8. Procedimientos para la recolección y análisis de datos

Para llevar a cabo esta investigación se dialogó con la autoridad de la institución con el fin de explicar la relevancia de la investigación y solicitar la su autorización para

la aplicación de la encuesta a los alumnos. Para su aplicación la encuesta fue editada en un formulario de google forms, que fue socializado con los representantes para su cumplimentación apoyándose en la observación y conocimiento de su niño o niña, y en las orientaciones ofrecidas por la investigadora. En primer lugar, se determinó el Alpha de cronbach, para saber si la técnica de recolección de datos es fiable o no. Para ello se aplicó el cuestionario a dos grupos. Finalmente, una vez comprobada la fiabilidad del instrumento se aplicó a los niños y niñas del primer año paralelo A.

El coeficiente de Cronbach es un índice utilizado para medir la confiabilidad de los instrumentos y técnicas aplicadas durante el desarrollo de una investigación, centrándose específicamente en los ítems que se encuentran correlacionados con el tema de investigación, se utilizó esta herramienta con la finalidad de comprobar la magnitud de eficacia de los instrumentos aplicados, los cuales se fundamentan principalmente en el desarrollo de los conocimientos y habilidades emocionales de los estudiantes.

Tabla 5
Análisis de confiabilidad Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,803	24

Una vez culminada la recolección de los datos, estos fueron organizados y tabulados para su posterior presentación, análisis y discusión de los resultados. Para la tabulación y presentación de estos se utilizó el programa SPSS.

El SPSS (Statistical Package for Social Sciences) es un programa en el cual se analizan y se editan datos estadísticos, los mismos que proviene de una fuente de investigación, herramientas o formatos que contengan los parámetros necesarios, además de registrar las respuestas obtenidas a través de la encuesta, con la finalidad de recolectar información confiable y determinar el nivel emocional de los estudiantes.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de los datos

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en base a los análisis estadísticos realizados según los objetivos de la investigación A continuación, se presenta una descripción de los resultados a través de medidas de frecuencia expresadas en tablas y figuras de la variable Habilidades de interacción social y sus tres dimensiones

Resultados de la dimensión de autoafirmación

A continuación, se presentan las frecuencias de los 10 ítems que componen la dimensión de autoafirmación.

Tabla 6
Resultado del ítem 1
Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	4	11,4	11,4	11,4
	Algunas veces	9	25,7	25,7	37,1
	Muchas veces	12	34,3	34,3	71,4
	Siempre	10	28,6	28,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 7
Resultado del ítem 2
Sabe expresar sus quejas en casa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	2	5,7	5,7	5,7
	Algunas veces	7	20,0	20,0	25,7
	Muchas veces	18	51,4	51,4	77,1
	Siempre	8	22,9	22,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 8
Resultado del ítem 3
Si durante el día se produce una injusticia, es capaz de reclamar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,7	5,7	5,7
	Pocas veces	6	17,1	17,1	22,9
	Algunas veces	11	31,4	31,4	54,3
	Muchas veces	12	34,3	34,3	88,6
	Siempre	4	11,4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 9
Resultado del ítem 4
Si le desagrada un juego es capaz de decirlo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	6	17,1	17,1	17,1
	Algunas veces	12	34,3	34,3	51,4
	Muchas veces	7	20,0	20,0	71,4
	Siempre	10	28,6	28,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 10
Resultado del ítem 5
Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	8,6	8,6	8,6
	Pocas veces	12	34,3	34,3	42,9
	Algunas veces	8	22,9	22,9	65,7
	Muchas veces	7	20,0	20,0	85,7
	Siempre	5	14,3	14,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 11
Resultado del ítem 6
Sabe defenderse si sus hermanos o amigos lo molestan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,7	5,7	5,7
	Pocas veces	2	5,7	5,7	11,4
	Algunas veces	13	37,1	37,1	48,6
	Muchas veces	14	40,0	40,0	88,6
	Siempre	4	11,4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 12
Resultado del ítem 7
Le interesa saber el "por qué" de las situaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2,9	2,9	2,9
	Pocas veces	4	11,4	11,4	14,3
	Algunas veces	12	34,3	34,3	48,6
	Muchas veces	15	42,9	42,9	91,4
	Siempre	3	8,6	8,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 13
Resultado del ítem 8
Es capaz de hacer preguntas sobre un tema nuevo para él

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	2	5,7	5,7	5,7
	Algunas veces	5	14,3	14,3	20,0
	Muchas veces	19	54,3	54,3	74,3
	Siempre	9	25,7	25,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 14
Resultado del ítem 9
Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	5	14,3	14,3	14,3

	Algunas veces	10	28,6	28,6	42,9
	Muchas veces	11	31,4	31,4	74,3
	Siempre	9	25,7	25,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 15
Resultado del ítem 10
Es capaz de iniciar conversaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,7	5,7	5,7
	Pocas veces	6	17,1	17,1	22,9
	Algunas veces	11	31,4	31,4	54,3
	Muchas veces	13	37,1	37,1	91,4
	Siempre	3	8,6	8,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Una vez presentadas la frecuencia y porcentajes de cada opción de respuesta en cada uno de los ítems se presenta el promedio obtenido por ítem en esta dimensión.

Tabla 16

Promedio por ítem en la dimensión Autoafirmación

Ítem	**Promedio**
1. Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo	**3,8**
2. Sabe expresar sus quejas en casa	**3,9**
3. Si durante el día se produce una injusticia, es capaz de reclamar	**3,3**
4. Si le desagrada un juego es capaz de decirlo	**3,6**
5. Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia	**3**
6. Sabe defenderse si sus hermanos o amigos lo molestan	**3,5**
7. Le interesa saber el "por qué" de las situaciones	**3,4**

8. Es capaz de hacer preguntas sobre un tema nuevo para él	**4**
9. Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad	**3,7**
10. Es capaz de iniciar conversaciones	**3,3**

Como se puede observar en la tabla 16 los ítems con menor puntaje hacen referencia a la expresión verbal de la molestia al perder, la capacidad de reclamar ante una injusticia y la capacidad de iniciar conversaciones. A su vez los ítems con mayor puntuación hacen referencia a la capacidad de hacer preguntas sobre un tema nuevo y a la expresión de quejas en casa.

A partir de los puntajes obtenidos por cada estudiante en esta dimensión se presenta la frecuencia y porcentaje de estudiantes que se encuentran en cada uno de los 3 niveles de desarrollo establecidos.

Tabla 17
Niveles de desarrollo en la dimensión 1

Autoafirmación	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Nivel Bajo (10-23)	0	0%
Nivel Medio (24-39)	26	74,3%
Nivel Alto (40-50)	9	25,7%

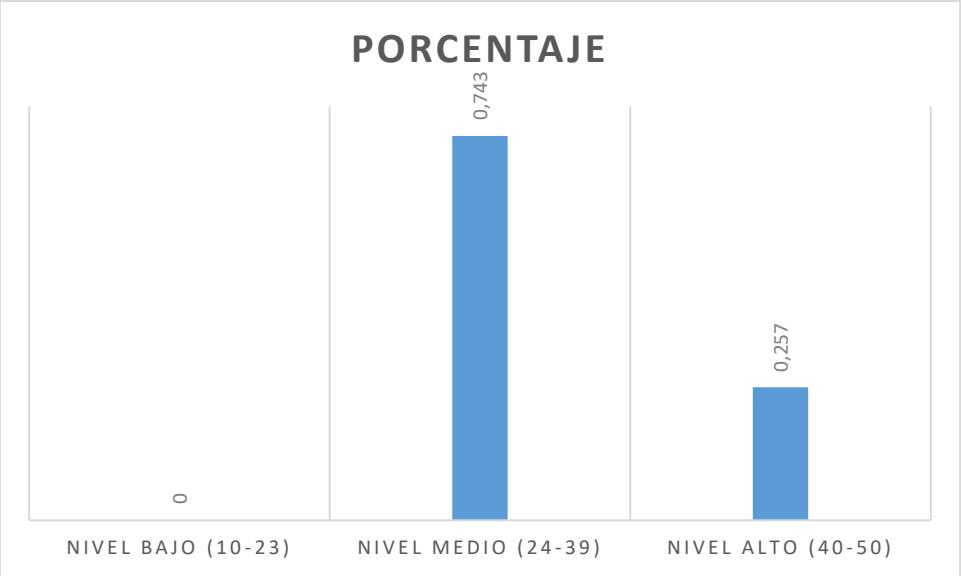


Figura 1

Niveles de desarrollo en la dimensión Autoafirmación

Como se puede observar en la tabla 17 y figura1 el mayor porcentaje de alumnos (74,3%) se encuentra en el nivel medio de desarrollo en la dimensión de autoafirmación. No hay ningún alumno con nivel bajo.

Resultados de la dimensión de expresión de emociones

A continuación, se presentan las frecuencias y porcentajes de los 8 ítems que componen la dimensión de expresión de emociones.

Tabla 18
Resultado del ítem 11
Es capaz de expresar el cariño que siente hacia su profesora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2,9	2,9	2,9
	Pocas veces	4	11,4	11,4	14,3
	Algunas veces	4	11,4	11,4	25,7
	Muchas veces	11	31,4	31,4	57,1
	Siempre	15	42,9	42,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 19
Resultado del ítem 12
Demuestra cariño por sus hermanos y amigos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	2	5,7	5,7	5,7
	Algunas veces	3	8,6	8,6	14,3
	Muchas veces	11	31,4	31,4	45,7
	Siempre	19	54,3	54,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 20
Resultado del ítem 13
Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	2	5,7	5,7	5,7
	Algunas veces	5	14,3	14,3	20,0
	Muchas veces	15	42,9	42,9	62,9
	Siempre	13	37,1	37,1	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 21
Resultado del ítem 14
Es capaz de consolar a un amigo si se siente triste

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	5	14,3	14,3	14,3
	Algunas veces	13	37,1	37,1	51,4
	Muchas veces	15	42,9	42,9	94,3
	Siempre	2	5,7	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 22
Resultado del ítem 15
Sonríe de manera espontánea

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	1	2,9	2,9	2,9
	Algunas veces	7	20,0	20,0	22,9
	Muchas veces	14	40,0	40,0	62,9
	Siempre	13	37,1	37,1	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 23
Resultado del ítem 16
Les hace cumplidos a sus amigos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	8,6	8,6	8,6
	Pocas veces	9	25,7	25,7	34,3
	Algunas veces	10	28,6	28,6	62,9
	Muchas veces	11	31,4	31,4	94,3
	Siempre	2	5,7	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 24
Resultado del ítem 17
Es capaz de reconocer el estado de ánimo de sus padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	2	5,7	5,7	5,7
	Algunas veces	7	20,0	20,0	25,7
	Muchas veces	18	51,4	51,4	77,1
	Siempre	8	22,9	22,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 25
Resultado del ítem 18
Recibe con agrado los cumplidos de los demás

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2,9	2,9	2,9

Pocas veces	1	2,9	2,9	5,7
Algunas veces	3	8,6	8,6	14,3
Muchas veces	21	60,0	60,0	74,3
Siempre	9	25,7	25,7	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Una vez presentadas la frecuencia y porcentajes de cada opción de respuesta en cada uno de los ítems se presenta el promedio obtenido por ítem en esta dimensión.

Tabla 26
Promedio por ítem en la dimensión 2

Ítem	**Promedio**
11. Es capaz de expresar el cariño que siente hacia su profesora	**4**
12. Demuestra cariño por sus hermanos y amigos.	**4,3**
13. Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente	**4,1**
14. Es capaz de consolar a un amigo si se siente triste	**3,4**
15. Sonríe de manera espontánea	**4,1**
16. Le hace cumplidos a sus amigos	**3**
17. Es capaz de reconocer el estado de ánimo de sus padres	**3,9**
18. Recibe con agrado los cumplidos de los demás	**4**

Como se puede observar en la tabla 26 los ítems con menor puntaje hacen referencia a la expresión verbal de hacer cumplidos a sus amigos, la capacidad de consolar a un amigo si se siente triste y la capacidad de reconocer el estado de ánimo de sus padres. A su vez los ítems con mayor puntuación hacen referencia a la capacidad de sonreír de manera espontánea y a la expresión de demostrar cariño por sus hermanos y amigos.

A partir de los puntajes obtenidos por cada estudiante en esta dimensión se presenta la frecuencia y porcentaje de estudiantes que se encuentran en cada uno de los 3 niveles de desarrollo establecidos.

Tabla 27
Niveles de desarrollo en la dimensión 2

Expresión de emociones	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo (8-18)	0	0%
Nivel Medio (19-31)	22	62,8%
Nivel Alto (32-40)	13	37,2%

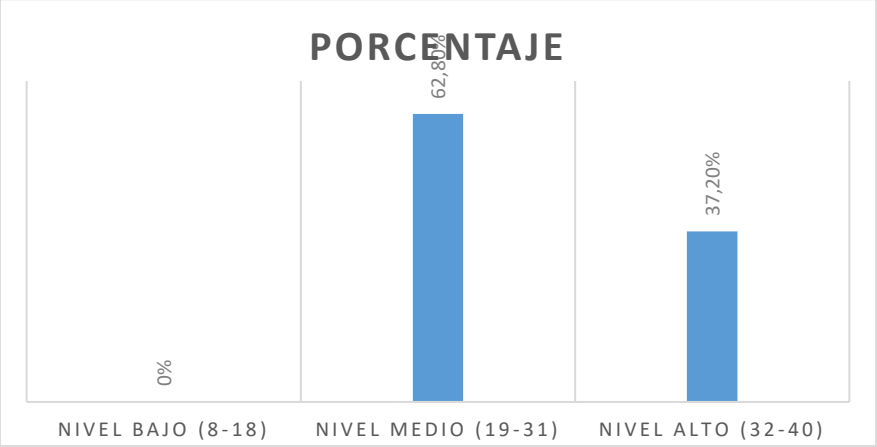


Figura 2

Niveles de desarrollo en la dimensión Expresión de emociones

Como se puede observar en la tabla 27 y figura 2 el mayor porcentaje de alumnos (62,80%) se encuentra en el nivel medio de desarrollo en la dimensión de expresión de emociones. No hay ningún alumno con nivel bajo

Resultados de la dimensión habilidades para relacionarse

A continuación, se presentan las frecuencias y porcentajes de los 6 ítems que componen la dimensión de habilidades para relacionarse.

Tabla 28
Resultado del ítem 19
Mantiene una buena relación con todos sus hermanos y amigos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algunas veces	4	11,4	11,4	11,4
	Muchas veces	18	51,4	51,4	62,9
	Siempre	13	37,1	37,1	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 29
Resultado del ítem 20
Es capaz de trabajar en equipo con la familia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	1	2,9	2,9	2,9
	Algunas veces	13	37,1	37,1	40,0
	Muchas veces	21	60,0	60,0	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 30
Resultado del ítem 21
El niño es capaz de seguir órdenes en casa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2,9	2,9	2,9
	Pocas veces	1	2,9	2,9	5,7
	Algunas veces	6	17,1	17,1	22,9
	Muchas veces	17	48,6	48,6	71,4
	Siempre	10	28,6	28,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 31
Resultado del ítem 22
Es capaz de compartir sus juguetes con sus amigos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,7	5,7	5,7
	Pocas veces	1	2,9	2,9	8,6

	Algunas veces	19	54,3	54,3	62,9
	Muchas veces	10	28,6	28,6	91,4
	Siempre	3	8,6	8,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 32
Resultado del ítem 23
Mantiene la mirada cuando se le habla

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	8,6	8,6	8,6
	Pocas veces	3	8,6	8,6	17,1
	Algunas veces	13	37,1	37,1	54,3
	Muchas veces	12	34,3	34,3	88,6
	Siempre	4	11,4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla 33
Resultado del ítem 24
Es invitado por otros niños para jugar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pocas veces	1	2,9	2,9	2,9
	Algunas veces	7	20,0	20,0	22,9
	Muchas veces	19	54,3	54,3	77,1
	Siempre	8	22,9	22,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Una vez presentadas la frecuencia y porcentajes de cada opción de respuesta en cada uno de los ítems se presenta el promedio obtenido por ítem en esta dimensión.

Tabla 34
Promedio por ítem en la dimensión 3

Ítem	**Promedio**

19. Mantiene una buena relación con todos sus hermanos y amigos	**4,3**
20. Es capaz de trabajar en equipo con la familia	**3,6**
21. El niño es capaz de seguir órdenes en casa	**4**
22. Es capaz de compartir sus juguetes con sus amigos	**3,3**
23. Mantiene la mirada cuando se le habla	**3,3**
24. Es invitado por otros niños para jugar	**4**

Como se puede observar en la tabla 34 los ítems con menor puntaje hacen referencia a la capacidad de compartir sus juguetes con sus amigos, mantener la mirada cuando se le habla y la capacidad de trabajar en equipo con la familia. A su vez los ítems con mayor puntuación hacen referencia a la capacidad de seguir órdenes en casa y mantener una buena relación con todos sus hermanos y amigos.

A partir de los puntajes obtenidos por cada estudiante en esta dimensión se presenta la frecuencia y porcentaje de estudiantes que se encuentran en cada uno de los 3 niveles de desarrollo establecidos.

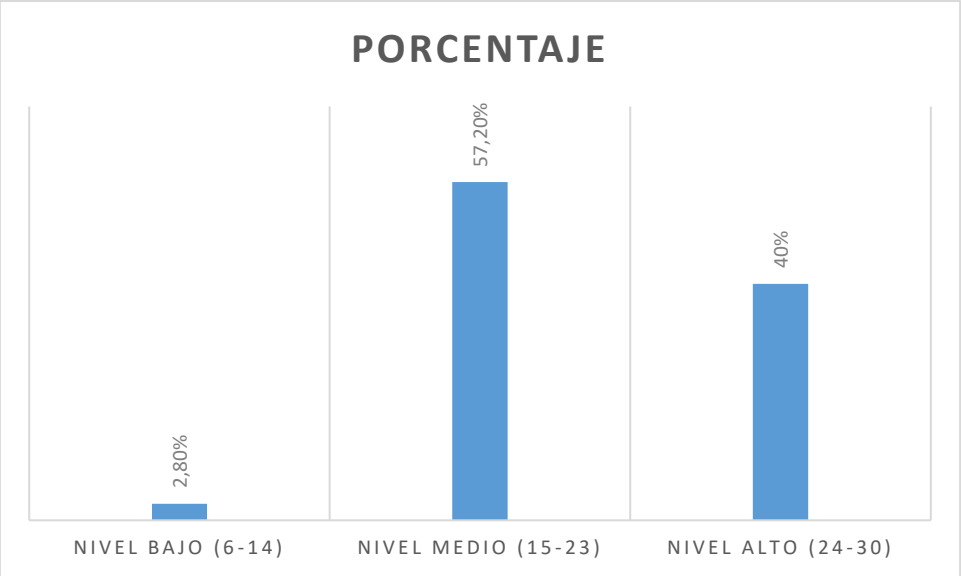
Tabla 35

Niveles de desarrollo en la dimensión 2

Habilidades para relacionarse	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Nivel Bajo (6-14)	1	2,8%
Nivel Medio (15-23)	20	57,2%
Nivel Alto (24-30)	14	40%

Figura 3

Niveles de desarrollo en la dimensión Habilidades para relacionarse



Como se puede observar en la tabla 35 y figura 3 el mayor porcentaje de alumnos (57,20%) se encuentra en el nivel medio de desarrollo en la dimensión habilidades para relacionarse. Mientras que el menor porcentaje de alumnos (2,80%) se presentan en el nivel bajo.

Resultados consolidados de habilidades de interacción social

A continuación, se presentan los resultados consolidados de las tres dimensiones.

Tabla 36

Niveles de resultados consolidados de habilidades de interacción social

Totales	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo (24-55)	0	0%
Nivel Medio (56-95)	28	80%
Nivel Alto (96-120)	7	20%

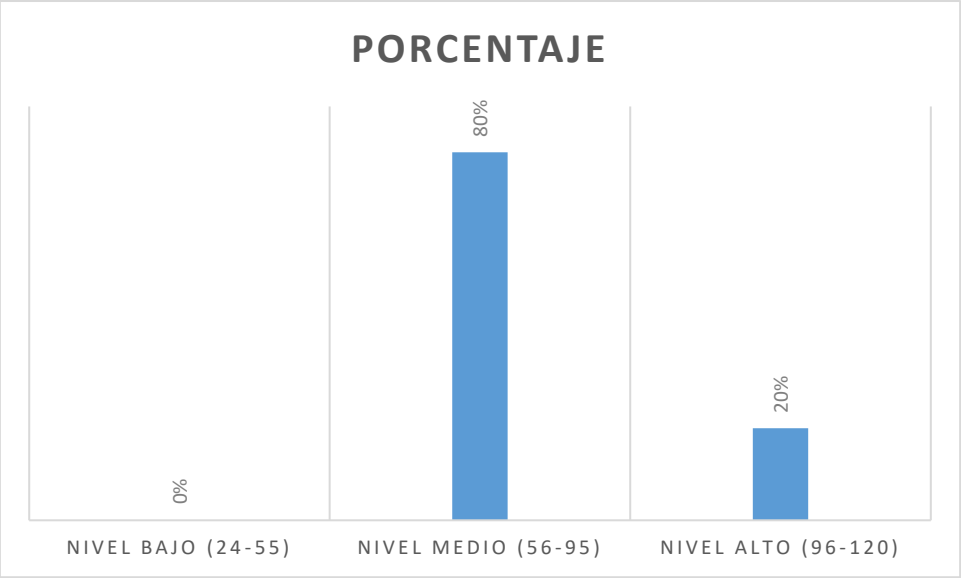


Figura 4
Resultados consolidados de habilidades de interacción social

En la tabla 36 y figura 4 se evidencia que, en cuanto al nivel de habilidades de interacción social, que surge de la sumatoria y promedio de las tres dimensiones que lo conforman, la mayoría de los alumnos (80%) muestra un nivel de desarrollo medio, dado que solo el 20% de la clase alcanza un nivel alto. Esto justifica la necesidad de diseñar una propuesta de intervención que fortalezca estas habilidades en el alumnado.

Análisis exploratorio

Tabla 37
Tabla cruzada Habilidades de interacción social Género

			Género		
			Femenino	Masculino	Total
Habilidades de interacción social	Medio	Recuento	15	13	28
		% dentro de Género	75 %	86,7%	80%
	Alto	Recuento	5	2	7
		% dentro de Género	25%	13,3%	20%
Total		Recuento	20	15	35
		% dentro de Género	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 38
Promedios por dimensión y género

Dimensión	Género

	Femenino	Masculino
Autoafirmación	36,4	34,1
Expresión de emociones	31,7	29,9
Habilidades para relacionarse	22,6	22,1
Total	90,65	86,13

La exploración preliminar de la posible relación que existe entre el género y las habilidades de interacción social se realizó mediante una tabla cruzada (Tabla 38). Los resultados permitieron identificar que las niñas presentan un mayor nivel de las habilidades de interacción social que los niños dado que el valor promedio en todas las dimensiones en las niñas es superior al de los niños. Al calcular las medias totales por género se evidencia también que las niñas presentan un valor promedio (90,65) superior al de los niños (86,13), aunque las diferencias no son grandes.

4.2. Discusión de los datos

A continuación, se presenta la discusión de los resultados obtenidos en la investigación, contrastándolos con la teoría y los objetivos planteados.

Esta investigación se centró en determinar las habilidades de interacción social que presentan los niños de preparatoria de una escuela fiscal del cantón Quinindé**.** Según los resultados obtenidos, la mayoría de los estudiantes encuestados presentan un nivel medio, No obstante, lo más llamativo se da con la dimensión de autoafirmación donde la mayoría se encuentra en un nivel medio.

El primer objetivo planteado fue identificar el nivel de autoafirmación que presentan los niños. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar que los alumnos tengan un nivel medio bajo de autoafirmación. Los datos demuestran que el mayor porcentaje de alumnos (74,3%) se encuentra en el nivel medio de desarrollo en la dimensión de autoafirmación. No hay ningún alumno con nivel bajo. Por lo tanto, la hipótesis no se cumple, puesto que en esta dimensión la mayoría de los estudiantes alcanzan valores medios e incluso altos en algunos ítems

Eso se asemeja a lo expresado por Arango, et al. (2021), quienes afirman que los niños y niñas de antes de 6 años son capaces de reconocer y manifestar sus sentimientos así como sus emociones.

El segundo objetivo planteado fue describir las habilidades que presentan respecto a la capacidad de expresar y reconocer las emociones en sí mismos y en los demás. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar un nivel bajo en la expresión y reconocimiento de las emociones puesto que muchos de ellos presentan dificultades a la hora de expresar adecuadamente sus emociones. Los datos demuestran que el mayor porcentaje de alumnos (62,80%) se encuentra en el nivel medio de desarrollo en la dimensión de expresión de emociones. No hay ningún alumno con nivel bajo. Por lo tanto, los datos demuestran que tampoco se cumple esta hipótesis, puesto que los estudiantes presentan un uso medianamente favorable en la expresión de sus emociones

Esto se asemeja lo que mencionan Salovey y Mayer (1990) quienes afirman que los niños de esta edad son capaces de manejar, discriminar y expresar las emociones.

El tercer objetivo planteado fue identificar las habilidades para relacionarse que presentan los niños. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar que los niños presenten un nivel medio de habilidades para las relaciones sociales. Los datos demuestran que el mayor porcentaje de alumnos (57,20%) se encuentra en el nivel medio de desarrollo en la dimensión habilidades para relacionarse. Los datos demuestran que este caso si se cumple la hipótesis puesto que los resultados en esta variable señalan que los estudiantes se encuentran en un valor medio de habilidades para relacionarse.

Estos resultados evidencian la necesidad de trabajar en actividades encaminadas a desarrollar la inteligencia emocional de los niños, tal como lo menciona Roselló (2019) quien, en su investigación encontró que, al desarrollar la inteligencia emocional en los niños, estos mejoran sus habilidades interpersonales, lo que contribuye a mejorar su relación con los demás.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

La siguiente propuesta busca desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos de 6 años de edad (2° año básico). Siguiendo el modelo de Bisquerra se trabajará con cinco competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar.

5.1. Objetivos

Objetivo general

- Desarrollar competencias emocionales en los alumnos de segundo año de básica elemental de una escuela fiscal del cantón Quinindé.

Objetivos específicos

- Mejorar la conciencia emocional, aprendiendo a identificar las emociones propias y las de los demás.
- Adquirir estrategias para regular las propias emociones y comprendiendo la relación entre emoción, pensamiento y comportamiento.
- Fomentar la autonomía emocional
- Desarrollar habilidades sociales que favorezcan las buenas relaciones con los demás.
- Aprender estrategias para fomentar el bienestar personal y social

5.2. Temporalización

La duración del proyecto es de un quimestre y contempla el desarrollo de actividades tanto transversales como específicas.

Tabla 39
Temporalización de la Propuesta

Actividades	Mayo 2022	Junio 2022	Julio 2022	Agosto 2022	Septiembre. 2022

Actividades transversales	X	X	X	X	X
Actividades de conciencia emocional	X				
Actividades de regulación emocional		X			
Actividades de autonomía emocional			X		
Actividades de competencias sociales				X	
Actividades de habilidades para la vida					X

Para el desarrollo de las competencias emocionales en los niños y niñas se propone 3 acciones transversales a desarrollar diariamente durante 15-20 minutos al inicio de la jornada de clases y 5 bloques de sesiones específicas que se desarrollarán durante dos días a la semana (martes y jueves). Cada bloque comprende 8 actividades para un mes y estas se realizarán en las horas de educación física.

5.3. Planificación de la propuesta de intervención

La propuesta de intervención se articula en torno a actividades transversales que se desarrollan durante todo el quimestre y actividades específicas, asociadas a cada uno de las cinco competencias señaladas por Bisquerra. Cada mes se trabajará una de las competencias.

Tabla 403

Actividades transversales

Componentes	Actividades	N° de sesiones
Actividades Transversales	Saludo Espacio agradable El dado de las emociones	Todo el quimestre

Tabla 414

Actividades específicas

Componentes	Actividades	N° de sesiones
Conciencia emocional	La danza emocional Tacto y emociones Sonidos y emocione Encontrar pareja Pintando emociones Plastilina emocional Sombreros emocionales Las consignas emocionales	8
Regulación emocional	Si te tengo cerca me siento mejor Sentado me relajo Risoterapia ¿Has visto Pepe' ¡A bailar! Las cosquillas Masajes Me muero de risa	8
Autonomía emocional	Espejito Crear con las manos Mi música El semáforo emocional El juego de las sillas Hago feliz al resto Soy único y original Lo elijo porque me gusta	8
Habilidades socioemocionales	El tren El juego de los globos Vivimos juntos y juntas Gusano Inventemos un juego Para el para mi El oso amoroso Respeto	8
Habilidades de vida para el bienestar	Circuito Tren del bienestar Imágenes que vienen y van El zoológico Mis seres queridos Marcin el marciano Mi hogar Tienda de zapatos	8

A continuación, se detalla cada una de las actividades a desarrollar con su objetivo y los recursos necesarios para su desarrollo

Actividades Transversales

Tabla 42
Actividades Transversales

Nombre actividad	Objetivos	Descripción	Recursos
Saludo	Expresar de manera agradable el saludo	Los niños deciden cómo quieren ser saludados al entrar al aula: abrazo, palmada, apretón de manos o movimiento corporal. Esta actividad se realizará todos los días a la entrada al aula.	➢ Imágenes que representa los saludos.
Espacio agradable	Crear un ambiente cálido y de confianza	Se crea un espacio en el aula que favorece la comunicación visual y corporal de los alumnos, para ello se colocará a los alumnos en forma de U o círculo.	➢ Aula ➢ Sillas ➢ mesas
El dado de las emociones	Identificar y expresar las emociones que sienten cada uno de los alumnos	La docente lleva un dado con distintas emociones a la clase (rabia, alegría, tristeza, miedo, vergüenza y comodín). Cada uno de los niños tira el dado y según el lado en el que caiga debe compartir una situación en la que haya vivido esa emoción. Luego debe representar corporalmente esa emoción y compartir como reaccionó ante ella, El grupo reflexiona sobre ello. Esta actividad se realizará los lunes, miércoles y viernes durante los primeros 15-20 minutos de la jornada.	➢ Dado con imágenes de emociones

Actividades Específicas

Cada mes se trabajará una competencia, mediante 8 actividades que se desarrollarán a lo largo de 8 sesiones. Cada sesión tendrá una duración aproximada de 40´ y se desarrollarán 2 sesiones por semana.

Tabla 42

Sesión del componente de Conciencia emocional.

Componente: Conciencia emocional			
Nombre actividad	**Objetivos**	**Descripción**	**Recursos**
1 La danza emocional	➢ Identificar emociones mediante el movimiento. ➢ Potenciar la expresión emocional a través del arte. ➢ Incrementar la creatividad.	Consiste que cuando la música suene los niños y niñas tendrán que moverse en función de lo que esta les sugiera y cuando la música cese, dejaran de moverse y se quedaran congelados. Para facilitarles el movimiento en función de la melodía se les puede indicar que sus movimientos deben ser acordes con la música: velocidad de la música (rápida o lenta) y su tonalidad (más grave o más aguda). Se indica que cuando pare la música, se quedarán congelados en la postura que elijan en función de la emoción que han bailado. Si se ha bailado con alegría, se elige una postura alegre. Si la música ha sugerido tristeza, se elige una postura triste. Se explica a los alumnos que se sitúen dispersos por el espacio y que cuando suene la música comiencen a bailar. Se escucha y se baila la primera canción, mientras el alumnado se expresa se los va animando y reforzando a que potencien su expresión y creatividad. Cuando se crea conveniente se para la música y se recuerda que tienen que quedarse congelados según la emoción que bailaron. Mientras lo hacen, el docente pregunta a algunos de los alumnos cómo se sienten. Se vuelve a escuchar la música y el alumnado nuevamente conecta con la emoción y se mueve en función de ésta. Al cabo de un tiempo, otra vez se detiene la música y se pregunta a algunos de los alumnos cómo se sienten. Este proceso se repite alternando el tipo de melodías para que el alumnado pueda diferenciar y reconocer las diversas emociones. Se finaliza la actividad sentados nuevamente en círculo y se pregunta al alumnado diversas cuestiones sobre la actividad,	➢ Grabadora ➢ Música que genere diferentes emociones. ➢ Pañuelos o telas.

		como por ejemplo: qué emociones han sido más fáciles y más difíciles para bailar, y qué emociones les han gustado más y menos.	
2 Tacto y emociones	➢ Tomar conciencia de las emociones de uno mismo. ➢ Agudizar el sentido del tacto como receptor emocional. ➢ Reconocer las emociones producidas por las texturas.	Para realizar la siguiente actividad es necesario disponer al alumnado en grupos de cuatro personas. Cada grupo dispondrá de un material que en este caso son hojas de diferentes texturas, por ejemplo: - Una hoja normal. - Una hoja de papel de lija. - Una hoja de papel muy suave (por ejemplo, papel charol). - Un trozo de papel de burbujas. Una vez que el grupo está divido, se les indica que se trata de trabajar con el sentido del tacto, así que ahora los demás sentidos descansarán (como, por ejemplo, la vista) y se les dice que cuando sus ojos estén cerrados, se dejará en su mesa un trozo de papel. Cuando se les diga "ya", con cuidado tienen que palpar la mesa hasta encontrar el papel y tocarlo. Seguidamente, se indica al alumnado que puede decir qué emociones le genera el contacto con esa textura. Cuando todos hayan contestado, se les dice que pueden abrir los ojos y observar la textura. A continuación, se recoge esta textura, se pide que vuelvan a cerrar los ojos y se pone la siguiente hoja en cada una de las mesas y se repite la operación hasta palpar cada una de las texturas. La actividad termina con una reflexión sobre las emociones generadas por las diferentes texturas.	➢ Hojas o materiales de variadas texturas
3 Sonidos y emociones	➢ Identificar las emociones generadas por los sonidos. ➢ Relacionar los sonidos	La siguiente actividad trata de relacionar el sonido con las emociones. Para poder realizarla es necesario que la docente de forma previa haya preparado el material necesario, que en este caso son varias botellas de plástico que generen sonidos diversos, como, por ejemplo: - Botella llena de cascabeles.	➢ Botellas de plástico. ➢ Material diverso para rellenar las botellas.

	con emociones. ➢ Agudizar el sentido del oído como receptor emocional.	- Botella llena de piedras pequeñas. - Botella rellena de trozos de corcho. - Botella rellena de clips. - Botella rellena de una sola piedra lo más grande que se pueda. - Botella rellena de bolitas de papel. Una vez se tiene el material preparado, se pide a los alumnos que se sienten formando un círculo. En esta formación, se les indica que tienen que prestar mucha atención a su oído porque escucharán diferentes sonidos. Además, se les pide que cierren sus ojos y que permanezcan atentos al primer ruido. Una vez finalizado, se les indica que pueden abrir los ojos y se les pregunta qué emoción les ha generado. Luego se les vuelve a pedir que cierren los ojos y se escucha el segundo sonido, tras el cual se les vuelve a preguntar la emoción que les ha producido. Así sucesivamente hasta finalizar todas las botellas. Cuando se hayan escuchado todos los sonidos, se les muestran las botellas y se les indica que ahora, tras producir el sonido, tienen que intentar adivinar qué botella lo ha generado. Se repite el proceso hasta que se averigüen los sonidos generados por las diferentes botellas. Luego se les dejan las botellas para que las puedan tocar y hacer sonar, las van pasando a su compañero sentado a su lado para que todos puedan interaccionar con todas ellas. La actividad termina con una reflexión en la que se pueden hacer preguntas, como, por ejemplo: ¿ha sido fácil descubrir qué emociones generaban las botellas, qué sonido les ha gustado más y cuál menos?	
4 Encontrar pareja	➢ Identificar las emociones propias y de los demás.	La presente actividad se realiza en grupos de cuatro personas. Para su realización es necesaria una serie de fotografías: dos fotografías de alegría, dos de ira y dos de tristeza. Si el grupo ya tiene cierto nivel, se pueden incluir dos de miedo y dos de vergüenza.	➢ Fotografías de emociones

	➢ Detectar similitudes emocionales entre diversas personas.	La docente divide la clase en grupos y explica que les entregará un paquete de fotografías a cada grupo. En cada paquete hay dos personas que expresan la misma emoción, por lo que el objetivo del juego es formar parejas en función de estas fotografías. Al finalizar la explicación se reparte a cada grupo un paquete de fotografías y empieza la actividad. La actividad finaliza cuando se comprueba la formación de las parejas según la emoción expresada.	
5 Pintando emociones	➢ Reconocer las emociones generadas por la música. ➢ Expresar emociones a través del arte.	En esta actividad se busca la expresión de la emoción a través de la pintura y la música. Para ello, la docente explicará al alumnado que a continuación les dará una hoja con dos franjas para que lleven a cabo dos dibujos. En la primera franja dibujarán lo que les sugiera la primera canción y en la segunda llevarán a cabo el dibujo que les sugiera la segunda. Una vez que los alumnos tienen los papeles y colores, se pone la primera canción y se les deja el tiempo necesario para que pinten lo que esta melodía les genere. Se va repitiendo la canción para que puedan acabar los dibujos. Cuando hayan acabado el primer dibujo se repite el proceso con la segunda canción. Por ejemplo: - Música que genere tristeza para la franja 1. - Música que genere alegría para la franja 2. La actividad concluye con la muestra y la explicación por parte de los alumnos de qué emoción les ha generado cada música y qué han pintado.	➢ Música que genere emociones ➢ Una hoja por persona, dividida en dos franjas. ➢ Lápices de colores, o pintura liquida...
6 Plastilina emocional	➢ Tomar conciencia de las emociones. ➢ Expresar emociones a través del arte.	En esta actividad se pretende trabajar la conciencia emocional a través de la expresión artística. Para ello, se dispondrá la clase en grupos de cuatro o cinco personas y a cada grupo se les proporcionará plastilina de diversos colores. La docente explicará al alumnado que les dará unos segundos para elegir una emoción, una vez la tengan elegida, les dejará un minuto para visualizarla. Se los puede ayudar indicando que	➢ Plastilina de colores. ➢ Música

		recuerden momentos en que hayan vivenciado aquella emoción o contando una historia. Trascurrido el minuto, se les facilita la plastilina y se les pide que creen una figura sobre aquella emoción. Se puede acompañar el proceso con música para facilitar la implicación en la actividad. La tarea termina cuando cada alumno muestra la figura que ha creado y explica qué emoción está expresando.	
7 Sombreros emocionales	➢ Identificar las emociones de los demás. ➢ Potenciar la expresión emocional. ➢ Detectar la expresión emocional de cada emoción.	Para poder llevar a cabo esta actividad es necesario preparar antes sombreros de cartulina. Cada uno deberá tener el nombre de una emoción y un dibujo que la represente para ayudar a los alumnos a identificarlas. Una vez que el alumnado esté en el aula, sentado en sus pupitres, el docente explicará el funcionamiento de la actividad. Cada alumno, de uno en uno, irá al centro, enfrente de sus compañeros. Una vez que esté allí, el docente le colocará un sombrero sin que vea la emoción que el sombrero indica. Al ver el nombre y el dibujo de esta emoción, los compañeros la empiezan a expresar, hasta que la persona que lleva el sombrero adivine qué emoción lleva su sombrero. Una vez que la ha adivinado, vuelve a su lugar y va otra persona al centro. Se finaliza reflexionando con los alumnos sobre cómo identificaban y expresaban las diversas emociones.	➢ Cartulina para elaborar sombreros ➢ Imágenes de emociones
8 Las consignas emocionales	➢ Incrementar el vocabulario sobre emociones. ➢ Identificar las propias emociones. ➢ Expresar emociones a través del juego.	Esta actividad necesita un espacio amplio para ser realizada, ya que el alumnado se desplaza libremente por él, mientras la docente va dando de forma progresiva diversas consignas. Por ejemplo: - Cuando diga alegría: tienen que dar tres saltos abriendo brazos y piernas y diciendo: “Iujuuuu”. Cuando los alumnos dominan esta consigna se puede introducir la consigna 2. Por ejemplo: - Cuando diga tristeza: tienen que agruparse tanto como puedan.	➢ Patio o espacio amplio

		Al comprobar que el alumnado domina las dos primeras consignas de forma intercalada, se puede incluir la consigna 3. Una posibilidad sería: - Cuando diga amor: tienen que dar tres abrazos a tres personas diferentes. Una vez que los alumnos dominan las tres consignas intercaladas, se introduce la cuarta. Por ejemplo: - Cuando diga humor: tienen que chocar las manos con tres personas diferentes. Para finalizar, la docente va repitiendo de manera intercalada las diversas consignas. La actividad termina con todos sentados en círculo comentado Las emociones experimentadas durante la actividad.	

Tabla 43

Sesión del componente de regulación emocional.

Componente: Regulación emocional			
Nombre actividad	**Objetivos**	**Descripción**	**Recursos**
1 Si te tengo cerca me siento mejor	➢ Relajarse mediante el contacto físico. ➢ Utilizar el masaje como un recurso para sentirse mejor.	Se aconseja seguir el orden en el procedimiento, pues se inicia la actividad con un objeto (pelota). **Por parejas** Uno de ellos está estirado boca abajo en el suelo y el otro, junto a él, tendrá una pelota suave y blandita. El que tiene la pelota recorre con ésta todo el cuerpo de su compañero de manera suave. Se repetirá el ejercicio, pero en esta ocasión el que estaba estirado en el suelo será el que realizará el masaje, y a la inversa. **Por grupos**	➢ Pelota. ➢ Música relajante.

		Hacemos grupos de cuatro o cinco personas. Cada grupo formará un pequeño círculo y uno de ellos se pondrá en el medio. Los compañeros lo masajean con las yemas de los dedos simulando el agua de una ducha. Después se cambiará hasta que pasen todos por el centro.	
2 Sentado me relajo	➢ Facilitar la concentración y relajación. ➢ Fomentar la respiración mediante ejercicios prácticos	Dentro de la clase podemos hacer una sesión de relajación, no necesitamos más que una música suave que servirá de ayuda. Se proponen estos dos ejercicios Respiración consciente. Tomar conciencia de la propia respiración. Sentado en su silla con la espalda muy recta y respire tranquilamente. Observe cómo es su respiración: agitada o serena, corta o profunda, regular o irregular. Cierre los ojos y concéntrese en el recorrido del aire en su interior: cómo entra y cómo lo expulsa. Vaya haciendo que su respiración sea cada vez más profunda. Respire tres veces llenando de aire el abdomen y el pecho. Expulse el aire cada vez más despacio. Por último, abra los ojos y mueva los hombros en círculos, hacia atrás. Sonidos de afuera, sonidos de adentro. Sentado cómodamente en su silla con los pies apoyados en el suelo, la espalda muy recta y las manos sobre sus rodillas, cierre los ojos y concéntrese en todos los sonidos y ruidos que llegan de afuera: unos pasos, una puerta que se cierra, el ladrido de un perro a lo lejos. Poco a poco, empiece a prestar atención a los sonidos de adentro, quizás escuche un zumbido grave o un pitido agudo. Tal vez oiga el latido de su corazón. Lentamente, vuelva a escuchar los sonidos de afuera. Abra los ojos al mismo tiempo que estira los brazos hacia adelante.	➢ Música suave. ➢ Sillas.
3 Risoterapia	➢ Potenciar las ganas de reír. ➢ Favorecer la situación para disfrutar de la risa.	Trabajo por parejas. Un niño se sitúa enfrente del otro. Uno de ellos es la persona que mira al espejo y el otro es su reflejo. El que se mira al espejo debe ir realizando gestos y acciones graciosas y alegres para que el espejo no pueda hacer lo mismo. El trabajo en grupo es otra opción del mismo juego.	➢ Aula

		Se dividen a los niños en dos grupos. Uno de ellos debe intentar permanecer lo más serio posible mientras los otros hacen cosas para que se rían. El profesor debe contar la cantidad de niños que se ríen. Hay un tiempo límite. Una vez cumplido el plazo, se cambian los grupos y se vuelve a comenzar. Las emociones se contagian, y cuando uno se siente feliz desea prolongar ese bienestar.	
4 ¿Has visto a Pepe?	➢ Utilizar el sentido del humor como estrategia para sentirse mejor. ➢ Disfrutar de las emociones agradables.	Trabajo en pequeños grupos (seis niños) Se pedirá a un voluntario que empiece por preguntar: "¿Has visto a Pepe?". El resto de alumnos responderá: "¿Qué Pepe?". El primero realizará una acción mientras explica: "El que mueve el brazo así", haciendo gestos divertidos. Entonces todos los demás deben imitarlo. Se pide a todos los miembros del grupo que participen al menos una vez. Podrán utilizar las manos, los brazos, las piernas, la cabeza. En suma, las diferentes partes del cuerpo, y después intervendrán también con expresiones faciales. Es importante que al terminar la sesión valoremos conjuntamente con los niños cómo se han sentido, si les ha gustado o si se han sentido cómodos. Se aconseja realizar la risoterapia después de unos minutos de relajación.	➢ Espacio amplio (se puede realizar en el patio).
5 ¡A bailar!	➢ Expresar libremente el cuerpo mediante la música. ➢ Fomentar la alegría y el bienestar consigo mismo y con los demás	La maestra pondrá una música divertida y alegre con la que los niños y niñas pueden bailar libremente, utilizando el cuerpo e incluso la voz. Pueden bailar acompañados o solos. La maestra también participará y bailará con ellos. La maestra intentará fomentar al máximo la participación de los niños y niñas para que realicen la actividad.	➢ Música alegre y divertida

6 Las cosquillas	➢ Realizarse cosquillas para sentir bienestar. ➢ Identificar en que partes de cuerpo gustan más o menos las cosquillas ➢ Expresar como nos sentimos	La maestra se sentará con los niños y niñas formando un círculo. Todos sentados y descalzos probarán si gustan a las cosquillas. Para ello, se utilizarán las plumas, y posteriormente las manos y los dedos. Cada uno libremente probará hacerse cosquillas con las plumas en los pies, después lo harán con sus manos y dedos. Otras partes del cuerpo involucradas serán: el cuello, la palma de las manos, las orejas, la barriga. Primero se lo realizarán ellos mismos, y después se puede hacer en parejas. Al finalizar, se preguntará como se ha sentido y si les ha gustado.	➢ Plumas ➢ Manos y dedos
7 Masajes	➢ Experimental el masaje individual y compartido ➢ Expresar cómo nos sentimos	La maestra les dará un muñeco a cada niño y niña para que conozcan algunos masajes que después se pueden realizar, y posteriormente hacerlo por parejas. Se harán suaves masajes en la cabeza, en la cara, en los brazos, manos y dedos, en la barriga hasta llegar a los pies, y después se hará el mismo recorrido, pero empezando por los pies y finalizando por la cabeza. En la espalda, también se hará con la ayuda de los compañeros. Cuando se acabe el masaje, todos juntos dirán en voz alta y alzando los brazos: ¡qué bien que me siento! Posteriormente preguntaremos cómo se han sentido.	➢ Muñecos o peluches ➢ Música de acuerdo con el pito de masaje que van a hacer.
8 Me muero de risa	➢ Fomentar la risa para generar emociones positivas. ➢ Contribuir en la liberación de tensiones y emociones negativas ➢ Establecer vínculos	La docente dejará un baúl lleno de ropa, máscaras sombreros, maquillaje, pelucas y pondrá música divertida y animada. Todos se vestirán con la intención de pasarlo muy bien, a la vez que reproduciremos con el cuerpo movimientos divertidos para animarnos y animar a los demás. La risa y la diversión serán bienvenidas. La maestra se interesará por saber cómo se han sentido y si les ha gustado la actividad. La maestra participará disfrazándose y divirtiendo a los demás.	➢ Sábanas, ➢ Sombreros ➢ Pelucas ➢ Narices de payaso ➢ Mascaras divertidas ➢ Espejo grande.

	emocionales positivos con uno mismo y con los demás	Respetará a los niños y niñas que no quieran disfrazarse y fomentara la participación para que todos hablen sobre cómo se han sentido.	

Tabla 44

Sesión del componente de autonomía emocional.

Componente: Autonomía emocional			
Nombre actividad	**Objetivos**	**Descripción**	**Recursos**
1 Espejito, espejito…	➢ Identificarse uno mismo con la ayuda de un espejo. ➢ Expresar quiénes somos con la ayuda de la maestra. ➢ Identificara los demás.	La maestra traerá una cajita y la mostrará cerrada a todos los estudiantes. Les preguntará uno por uno; qué creen que hay dentro de la cajita y les comentara que lo que hay adentro es muy importante y valioso. Uno por uno irá abriendo la cajita y cuando todos la hayan abierto, se preguntará qué es aquello tan valioso e importante. La maestra podrá reconducir el discurso del niño diciéndole: "¿Has visto a alguien? ¿H ay alguna persona?". Cuando se identifiquen, se les dirá que hablen un poco de ellos, cómo se llaman, cómo se llama su familia, dónde viven. El maestro también participa. Posteriormente pueden hacer un dibujo de ellos mismos.	➢ Cajita atractiva con un espejo ➢ Lápiz y papel
2 Crear con las manos	➢ Fomentarla creatividad y la expresión libre de uno mismo. ➢ Expresar plásticamente nuestras capacidades.	La maestra mostrará diferente material de reciclaje que dispersará por la clase. Cada niño o niña puede ir a tocarlo, explorarlo y descubrir sus posibilidades artísticas. En una mesa, se dejará el material complementario para que puedan confeccionar sus creaciones artísticas. Esta actividad se puede realizar también con cajas de cartones grandes y pequeñas, con plastilina.	➢ Papeles y objetos de reciclaje ➢ Pegamento ➢ Cintas adhesivas. ➢ Colores. ➢ Tijeras ➢ Plastilina

		Se expondrán cada una de las creaciones y el artista explicará que es y cómo se ha sentido a lo largo de su creación	
3 Mi música	➢ Mostrar las capacidades comunicativas y lingüísticas a través de la música. ➢ Potenciarla seguridad emocional ante situaciones sociales.	La maestra mostrara un micrófono donde los niños y niñas se presentarán y cantaran una canción, que los demás repetirán. Se puede poner música para que facilite la participación de los niños y niñas. La maestra es la primera en llevar a cabo la experiencia a imitar y desarrollar. Es interesante prestar atención a la voz de uno mismo y a la de los demás. En la actividad, veremos qué niños muestran miedos, inseguridades, vergüenza, así como los más seguros y atrevidos.	➢ Micrófono ➢ Música alegre
4 El semáforo emocional	➢ Sentirse responsables ante la toma de decisiones de los propios comportamientos y sus consecuencias. ➢ Potenciar la reflexión y crítica de comportamientos personales.	Los alumnos pintan dos círculos, uno de color rojo y otro de color verde. Luego se levantan y circulan por el aula o el patio como si fueran carros, mientras tanto la docente va enunciando frases positivas y negativas (ej.-devuelvo lo que me prestan, tiro cosas al suelo…). Los alumnos al escuchar las frases deben levantar uno de los círculos, según la acción sea positiva (verde) o negativa (rojo).	➢ Cartulina ➢ Lápices de colores ➢ Frases positivas y negativas
5 El juego de las sillas	➢ Amarse y aceptarse. ➢ Conocer nuestras capacidades y limitaciones. ➢ Sentirse parte de un grupo.	Jugaremos al juego de las sillas. Se ponen las sillas en círculo (tantas sillas como alumnos y alumnas), y tras quitar una de las sillas, explicaremos el juego: mientras suene la música los niños y niñas deberán bailar alrededor de ellas siguiendo el ritmo, sin detenerse. Cuando la música pare, se intentarán sentar en una silla. El niño o niña que se quede sin silla quedará eliminado/a, y dirá: yo he perdido, pero yo hago…muy bien. Se sigue así hasta que solo quede un niño o niña y se le proclame ganador/a. Este tendrá que decir: he ganado yo, pero no soy tan bueno/a en.....Para	➢ Sillas ➢ Música ➢ Espacio amplio o patio

		finalizar, haremos una reflexión sobre el ejercicio: ¿Qué habéis sentido la primera vez que habéis hecho el ejercicio? ¿Y la segunda? ¿Qué ha cambiado de una a otra?	
6 Hago feliz al resto	➢ Aprender a valorar positivamente al resto y sentirse valorados/as por ellos y ellas. ➢ Analizar los aspectos positivos de los compañeros y compañeras.	Se ponen las sillas en círculo (de cara al centro) y cada alumno y alumna se sienta en una silla. La profesora les dirá que piensen en un compañero o compañera de clase, y en lo que les gusta de esa persona para ellos/as mismos/as. Después, se le dará el turno a un alumno o alumna, que se levantará y situándose delante del compañero o compañera que haya elegido, dirá algo positivo sobre él o ella y volverá su sitio. Quien haya sido elegido/a, se levantará y hará lo mismo con otro alumno o alumna; así hasta que pasen todos y todas. Una vez terminada la actividad se crea un debate: ¿Cómo te has sentido cuando te han dicho algo positivo? El juego tendrá la siguiente norma: una misma persona no podrá repetir. Otra forma de realizar esta actividad es meter los nombres de todos y todas las alumnas en una bolsa. Cada cual coge un papel y dice algo positivo sobre la persona que le ha tocado. Se trata de que adivinen de quién se trata	➢ Sillas
7 Soy único/a y original	➢ Desarrollar la autoestima. ➢ Aprender a valorarnos como seres únicos. ➢ Aceptar la opinión de cada uno/a. ➢	Le daremos a cada alumno y alumna un círculo, un triángulo, un cuadrado y un rectángulo de cartulina; con ellos, cada uno/a hará una composición, colocando varias formas en otra cartulina. Una vez terminado, se pegarán las composiciones en clase como si fuera una exposición. Cada alumno y alumna dará una pequeña explicación y hará una reflexión acerca de su composición. Para ello, el profesor o profesora lanzará las siguientes cuestiones: - ¿Te ha gustado? - Teniendo en cuenta las del resto, ¿qué te parece la tuya? Los alumnos y alumnas verán que todas las composiciones son diferentes y que todas son válidas	➢ Cartulinas ➢ Papel ➢ Pinturas
8 Lo elijo porque me gusta	➢ Ser capaz de expresar mis deseos y opiniones	Pondremos en el suelo juguetes traídas por el profesorado o el alumnado. Después los y las alumnas harán un círculo alrededor. Cada cual cogerá un juguete que más le gusta y se irá a un rincón de la clase para jugar con el juguete con	➢ Juguetes

	superando la presión de la opinión del resto.	tranquilidad y pensar sobre él. Tras cinco minutos, los alumnos y alumnas se pondrán de nuevo en círculo, e individualmente, explicarán por qué han elegido ese juguete. Cada vez que hable un alumno o alumna le aplaudiremos.	

Tabla 45

Sesión del componente de conciencia social.

Componente: Competencia social			
Nombre actividad	**Objetivos**	**Descripción**	**Recursos**
1 El tren	➢ Comprender las emociones del resto. ➢ Fomentar la autoconfianza y la confianza hacia el resto. ➢ Comprender el lenguaje del cuerpo	La profesora les explicará que tendrán que formar un tren. Los y las protagonistas serán ellos mismos algunos serán los vagones, y otras personas quienes conducen. Todos y todas deberán conocer el código del conductor/a: - Un golpe suave en la cabeza: adelante. - Dos golpes en la cabeza: atrás. - Un golpe en el hombro izquierdo: giro a la izquierda. - Un golpe en el hombro derecho: giro a la derecha. - Agarrarse la cintura con las dos manos: pararse. Los alumnos y alumnas se dividirán en grupos pequeños y formarán varios trenes, poniéndose en fila india, y agarrando a la persona compañera que tengan delante por los hombros. Todos y todas tendrán los ojos vendados menos la última persona de la fila, que será quien conduzca y dará las órdenes al resto para que el tren se mueva a lo largo de la clase. Finalmente, en círculo, comentaremos cómo se han sentido realizando el ejercicio: ¿Qué diferencias habéis notado? ¿Cómo os habéis sentido al cerrar los ojos? ¿Cómo os habéis sentido en grupo?	➢ Espacio amplio o patio ➢ pañuelos ➢

2 El juego de los globos	➢ Saber decir no sin sentirse mal	Los niños y niñas se sentarán en círculo, y le daremos un globo a cada uno/a. La profesora preguntará individualmente: ¿quieres romper el globo? Si el alumno o alumna responde sí, se pondrá el globo debajo e intentará romperlo. Si no quiere romperlo, la profesora le dirá: tienes todo el derecho a no romperlo, no pasa nada, y pasará el turno. Cuando todos y todas hayan participado, se iniciará una conversación para saber cómo se han sentido, sobre todo quienes no han roto el globo.	➢ Globos
3 Vivimos juntos y juntas	➢ Mejorar y enriquecer las relaciones sociales. ➢ Aprender a respetar las normas para vivir mejor en sociedad.	Pondremos a los alumnos y alumnas en grupos y les repartiremos dibujos que reflejan diferentes situaciones (sobre todo situaciones que se dan en clase), tanto adecuadas como inadecuadas. Los grupos comentarán si las actitudes son correctas o no, y elegirán las que sean adecuadas para la convivencia. Adornarán, pintarán y cortarán las situaciones y se colocarán en un mural que ubicaremos en los pasillos, como buena muestra de convivencia.	➢ Imágenes ➢ Lápices de colores o crayones ➢ Tijeras. ➢ Cartulinas. ➢ Goma
4 Gusano	➢ Aprender a trabajar en equipo	Los alumnos y alumnas se colocarán en dos filas. Se pondrán de rodillas, en fila india, agarrados por la cintura. Los dos equipos deben llegar a la meta, respetando las normas acordadas (no pueden soltarse, todas las personas forman un solo cuerpo). Se pueden poner obstáculos en el recorrido. Al principio, el recorrido puede ser fácil, y podemos ir complicándolo después con obstáculos.	➢ Obstáculos
5 Inventemos un juego	➢ Reflexionar sobre la importancia de saber las normas y tenerlas claras. ➢ Desarrollar la capacidad de establecer normas para el buen funcionamiento	Se trata de inventarnos un juego con una pelota. Se han de establecer entre todos unas normas claras y sencillas y también se ha de establecer las consecuencias cuando no se cumplen esas normas. Por ejemplo: la pelota tiene que atravesar un aro que sujetarán entre dos. Se pueden utilizar las manos o los pies para entrarla, etc. Se pueden establecer las normas que se inventen entre todos. La profesora guiará para que sea sencillo. Si no se cumple una norma, una consecuencia, entre otras, puede ser que se elimine esa persona, etc.	➢ 2 pelotas ➢ 1 silbato ➢ Un espacio grande ➢ Pelotas

	del grupo y respetarlas. ➢ Reconocer que no se ha respetado una norma y aceptar las consecuencias	Se ha de asegurar que queden muy claras las normas y las consecuencias de no cumplirlas. La profesora podrá hacer de árbitro. Se puede dividir al alumnado en cuatro grupos y hacer una pequeña liguilla: se juega de dos en dos y los ganadores hacen la final. Estas normas y consecuencias se pueden escribir en un par de cartulinas y colgarlas en la pared e ir recordándolas de vez en cuando.	
6 Para el, para mi	➢ Favorecer estrategias de relación social. ➢ Fomentar el compartir con los demás	La maestra regalará simbólicamente un paquete de galletas a un niño o niña de la clase y éste tendrá que poner en práctica su habilidad para compartir sus galletas con los demás. La maestra observara si ha tenido en cuenta a todos los niños y niñas de la clase, si primero se ha servido él, si ha dado una galleta a todos o bien un trozo, si los demás dan las gracias. Una vez repartidas las galletas hablaremos de cómo se siente el niño y los demás ante la situación vivida.	➢ Un paquete de galletas
7 El oso amoroso	➢ Fomentar el afecto con los demás ➢ Establecer cercanía y proximidad con las personas.	La maestra les dirá que hoy se van a convertir en osos amorosos. Los invitará para que comenten que cosas pueden hacer los osos amorosos y para qué posteriormente lo lleven a cabo con sus compañeros. Para poder interpretar el personaje de osos amorosos se pueden confeccionar unas orejas de oso y un corazón grande que se pueda colgar en su pecho. La maestra hace un listado de las cosas que dicen los niños, incluso él puede hacer aportes. Por ejemplo: a los osos amorosos les gusta abrazarse. Esta actividad se puede acompañar con música.	➢ Cartulina de colores ➢ Música alegre.
8 Respeto	➢ Reconocer la importancia del valor del respeto a los demás	Presentaremos diversas situaciones: situaciones que reflejan el respeto hacia el resto y situaciones inadecuadas. Pueden ser las siguientes: - Rompe el cuaderno de sus amigos/as. - Le pega al perro.	➢ Cartulina roja y azul ➢ Imágenes ➢ Tijera ➢ Goma

	- Siempre habla mal del resto. - Cuida las flores. - Está dispuesto/a ayudar. - Ayuda a personas mayores a cruzar la calle. Pegaremos las situaciones positivas en una cartulina azul y las negativas en una roja. Cada cual explicará qué situación ha elegido y dónde la ha pegado y por qué. Entre todos y todas se elegirán las situaciones positivas y qué se puede hacer para que las demás se conviertan en positivas. Para terminar, reflexionaremos sobre las ideas que han surgido.

Tabla 46

Sesión del componente competencia para la vida y el bienestar social.

Componente: Competencia para la vida y el bienestar			
Nombre actividad	**Objetivos**	**Descripción**	**Recursos**
1 Circuito	➢ Saber pedir ayuda. ➢ Saber dar ayuda. ➢ Valoración positiva de la ayuda	Prepararemos un circuito en el aula de psicomotricidad o de gimnasia, utilizando colchonetas y otros materiales. Cada alumno y alumna hará el circuito con los ojos tapados con un pañuelo. Cuando se dé cuenta de que no puede hacer el circuito él o ella sola, pedirá ayuda para poder terminar el circuito. En ese momento, el profesor o profesora puede proponer que se organicen por parejas, para que unas personas ayuden y otras reciban ayuda. Después, las parejas intercambiarán sus papeles. Finalmente, reflexionaremos	➢ Aula ➢ Pañuelo ➢ Bloques.
2 Tren del bienestar	➢ Centrarse en el propio bienestar. ➢ Experimentar bienestar	Se realiza esta actividad antes de que los niños se marchen a sus casas, la maestra les propone construir el tren del bienestar. Hacen espacio en el aula para construirlo: los alumnos se colocan en fila, uno detrás de otro, agarrando al	➢ Espacio en el aula para poder

		estando en grupo, en contacto con los demás, cantando y bailando juntos.	compañero de adelante por los hombros y entre todos hacen un círculo, de forma que cada niño tiene adelante otro niño. Cada niño es un vagón diferente; y en este tren todos los vagones están bien, están contentos porque se van a su casa, verán a su familia y pasarán la tarde con ellos. El maestro preguntará a cada vagón qué los hace sentir bien de irse a casa. Terminada la explicación de cada niño (de cada vagón), cantan y bailan todos juntos una canción que les guste, que sea animosa, que los divierta y que sirva para despedir el día, sentir bienestar y transmitirlo a las familias. Dada que es una actividad para vivir y centrarse en la emoción del bienestar antes de marcharse a casa no se recomienda hacer ninguna reflexión posterior.	construir el tren.
3 Imágenes que vienen y van	➢ Entrenar la capacidad de concentración y atención. ➢ Entrenar la memoria visual.		Durante un minuto se presenta una imagen a los niños (sacada de un libro de texto, de una fotografía de la que se han hecho fotocopias). Mientras la observan, los niños están atentos a ella, en silencio. Pasado el minuto la dejan de ver y se les pregunta sobre su composición, las figuras, los colores. El nivel de dificultad de la imagen y de la información que se les pide va aumentando. Tras unas cuantas prácticas de atención se estimula la reflexión. Algunas posibles preguntas podrían ser: ¿Cuándo podemos darnos más cuenta de los detalles de la imagen, cuando estamos atentos o cuando no lo estamos? ¿Estar en silencio nos ayuda a estar más atentos? ¿No distraernos con el compañero nos ayuda a estar más atentos? ¿No jugar con el lápiz ni la libreta nos ayuda a estar más atentos? ¿Qué es lo que nos gusta de estar atentos? La finalidad es acompañar a los niños a reflexionar que cuanto más atentos estamos a lo que hacemos más concentrados conseguiremos estar y más sencillos nos resultarán los ejercicios que hagamos; y a que sean conscientes de qué pueden hacer y qué pueden dejar de hacer para estar más atentos.	➢ imágenes (de libros, revistas, cuentos). ➢ Decálogo de emociones

		Al terminar la reflexión conjunta, se anotará en el "Decálogo de aprendizajes emocionales" aquello importante que se aprendió de la actividad.	
4 El Zoológico	➢ Identificar los beneficios del silencio para mantener la concentración. ➢ Practicar la conciencia centrada en la actividad y en uno mismo	A cada niño se le dan trozos de plastilina de colores diferentes y se les pide que hagan con ellas un animal que les guste mucho. Las indicaciones son que no pueden hablar entre ellos, deben permanecer en silencio, estar atentos, centrados en lo que están haciendo y que intenten no distraerse mirando a los compañeros. Si algún niño necesita más plastilina o quiere cambiar de color puede pedírselo al maestro, pero no a sus compañeros. Diseñados los animales, se los muestran entre ellos y los colocan encima de una mesa (o varias mesas juntas) donde se diseñará un zoo. Al final de cada trabajo individual con plastilina se estimula la reflexión. Algunas posibles preguntas podrían ser: ¿Qué es lo que más les gustó de trabajar en silencio y concentrados? ¿Cuándo nos salen mejor los ejercicios, cuando estamos concentrados o cuando estamos distraídos? ¿Qué podemos hacer para no distraer a los demás compañeros? ¿Qué es lo que no nos gusta de trabajar solos? La finalidad es acompañar a los niños a reflexionar que cuanto más atentos estamos a lo que hacemos más concentrados conseguiremos estar y, consecuentemente, más vamos a disfrutar y más satisfactorios serán los resultados. Al terminar la reflexión conjunta, se anotará en el "Decálogo de aprendizajes emocionales" aquello importante que se aprendió de la actividad.	➢ Plastilina de colores. ➢ Una mesa o varias mesas
5 Mis seres queridos	➢ Dar a conocer quiénes son nuestros seres queridos. ➢ Expresar las emociones y sentimientos que nos	La maestra a través de una pequeña historia que pueda inventar la maestra sobre un personaje, ´por ejemplo: Pablo les cuenta quienes son los seres queridos de este personaje como su familia, su perro, su pez y sus vecinos. A raíz de la historia la maestra les hará algunas preguntas como: ¿Qué quiere decir ser querido? ¿Quiénes son sus seres queridos?	➢ Hojas de papel ➢ Lápiz ➢ Lápices de colores

	generan los seres queridos	Se dará lugar para que cada niño y niña cuente quiénes son sus seres queridos y les diga algún mensaje bonito Posteriormente, harán el dibujo para sus seres queridos con el mensaje. La maestra les puede ayudar a escribir el mensaje.	
6 Marcin, el marciano	➢ Diferenciar entre objetivos posibles e imposibles en el ámbito emocional y de las relaciones con los demás.	La maestra presenta a Marcin, un pequeño marciano que recién acaba de llegar a la Tierra. Marcin viene con ideas fijas de lo que puede y debe conseguir al respecto de sí mismo y de la relación con los demás. La maestra expone las ideas de Marcin; los niños debaten entre ellos si los objetivos que éste se plantea son adaptativos o no (es decir, debaten si es posible conseguirlos siempre o si hay situaciones en que no se podrán conseguir y hay que poder comprenderlo). Las ideas de Marcin son: - "Tengo que estar siempre contento y no enfadarme nunca". - "Todo tiene que salirme bien". - "No tengo por qué compartir con los demás". - "Tengo que caerles bien a todos". - "Los demás tienen que portarse bien conmigo". - "Mis papás tienen que hacerme caso". Tras el debate se estimula la reflexión. Algunas preguntas posibles para este momento podrían ser: ¿Cómo podemos explicarle a Marcin que no siempre va a estar contento y que a veces va a enfadarse? ¿Qué le pasaría a Marcin si siguiera esperando estar siempre contento y no enojarse nunca? ¿Las personas estamos siempre contentas o siempre enojadas? La finalidad es pensar y comprender con los niños los límites emocionales y relacionales de las personas, así como la importancia de tener esto en cuenta a la hora de fijarse objetivos personales y de relación social. Al terminar la reflexión conjunta, se anotará en el "Decálogo de aprendizajes emocionales" aquello importante que se aprendió de la actividad.	➢ Una foto, un dibujo o un muñeco para presentar a Marcin. ➢ El Decálogo de aprendizajes emocionales

7 Mi hogar	➢ Expresar cómo es nuestro hogar y cómo nos hace sentir. ➢ Compartir vivencias y experiencias emocionales de nuestro entorno	La maestra les mostrara una casita de juguete donde vive una familia de muñecos. Con ello invitará a que los niños y niñas hablen de su hogar, cómo es, quien vive adentro, cómo es su habitación, que vivencias emocionales quiere compartir con los demás compañeros o compañeras de la clase. La maestra puede empezar explicándoles su hogar y cómo le hace sentir. Cada uno de los niños y niñas también lo hará. Una vez finalizando harán un dibujo para colgar en su respectivo hogar y lo mostrarán a sus compañeros de la clase.	➢ Hoja de papel. ➢ Lápices de colores o crayones.
8 Tienda de zapatos	➢ - Ser capaz de poner cada cosa en su sitio. ➢ Ser capaz de ordenar los pensamientos mediante la limpieza. ➢ Fomentar el trabajo en equipo, el orden y el autocontrol.	Se dividen los alumnos y alumnas en dos grupos. Se ponen en fila india, sentados/as. Cada alumno y alumna se quita los zapatos. La última persona de cada fila recoge los zapatos de los y las de su grupo y los mete en una caja o cesta. La profesora mueve la cesta para que todos los zapatos estén bien mezclados. Cuando la profesora haga una señal, la primera persona de cada grupo sale corriendo, a la pata coja, hasta la cesta y busca su zapato. Se lo pone, vuelve a la fila, y la segunda persona de la fila hace lo mismo. Así hasta que todos y todas encuentren su zapato y se lo pongan. El primer grupo en ponerse de pie, con los zapatos puestos, gana. Después, haremos un debate sobre lo ocurrido en la carrera: a quién se le ha olvidado saltar a la pata coja, quién no se ha atado el zapato. También se puede hacer el mismo ejercicio, pero con los zapatos ordenados en una fila para que vean la importancia del orden.	➢ Aula grande ➢ Zapatos

5.4. Diseño de la evaluación de la propuesta

El seguimiento y evaluación del proyecto forma parte importante del proceso de implementación de este, en tanto que nos permite valorar su ejecución y tomar las decisiones oportunas para un desarrollo óptimo del mismo.

Por tanto, la docente del segundo año básico paralelo A, mensualmente analizará y valorará las actividades que se vayan desarrollando.

Al finalizar el quimestre, se realizará una dinámica de valoración con los estudiantes con el fin de revisar con ellos la implementación de esta metodología, es decir que nos permite, qué dificultades encontramos, cómo nos sentimos…es decir los beneficios e inconvenientes que supone la implementación de este proyecto de educación emocional.

Para la sistematización de la experiencia la docente implicada en este proyecto llevará un diario de campo y fichas de sistematización, en las que se recogerá el desarrollo de las sesiones, así como las observaciones más significativas asociadas a la puesta en marcha de esta propuesta. Se llevará registro también de las situaciones llamativas que se hayan dado en el grupo y del avance experimentado en los alumnos.

Finalmente se podría volver a aplicar el instrumento utilizado en el diagnóstico al cabo de un año con el fin de valorar si se observa algún cambio

6. CONCLUSIONES

Mediante el desarrollo del presente trabajo de investigación se pudieron conocer todos los aspectos relacionados con la educación emocional, mismos que se pudieron plasmar mediante el diseño de una propuesta metodológica de educación emocional. Este tipo de educación es una de las nuevas técnicas metodológicas que se han logrado implementar dentro del campo educativo, tomando como eje central a las emociones del grupo de estudio. Diferentes autores han tratado de dimensionar la importancia de las emociones dentro de la educación regular, llegando a un consenso que afirma que estas juegan un papel de gran importancia en el desarrollo integral de los niños, sin olvidar que estas favorecen el refuerzo de las conexiones sinápticas, y por tanto potencian los aspectos cognitivos.

Otro aspecto que puede mencionarse dentro del desarrollo del estudio es el abordaje de la inteligencia emocional, misma que tiene una relación estrecha con el entorno estudiantil. Este tipo de inteligencia se basa en la capacidad que tiene el individuo para el manejo de emociones. Es así como la posición teórica analizada menciona la importancia de la implementación de diferentes estrategias enfocadas a la expresión de las emociones. Estas estrategias estarán orientadas en potenciar todas las competencias emocionales, logrando mejorar el desarrollo infantil a temprana edad.

Para determinar el desarrollo emocional se procedió a realizar la prueba de Habilidades de Interacción Social planteada por Abugattas, misma que fue aplicada a 35 estudiantes de preparatoria de una escuela fiscal del cantón Quinindé. Los principales resultados arrojados por el instrumento permitieron evidenciar un nivel de desarrollo medio en los niños, en cierta medida algo superior a las hipótesis planteadas, no obstante, se valoró oportuno reforzar las competencias emocionales en el alumnado.

En base a los resultados obtenidos por el instrumento de evaluación, se procedió a realizar una propuesta metodológica enfocada en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, según el modelo de Bisquerra. Esta propuesta se enfoca en el desarrollo de 5 competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. La propuesta abarca un tiempo de 5 meses.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

La principal limitación encontrada en el presente estudio fue la muestra seleccionada. Para una mejor comprensión y amplitud de los resultados de aplicación del instrumento de investigación, se debe contar con una mayor cantidad de participantes, con el objetivo de tener mayor cantidad de datos para el respectivo análisis. Por otro lado, si bien se pudo comprobar que todas las hipótesis planteadas fueron negativas, estas pueden comprobarse de mejor forma con una muestra más significativa. Algo que tampoco favoreció la aplicación del instrumento fue la situación de pandemia, hecho que conllevo a que este fuera aplicado por los padres.

En cuanto a las posibilidades de proyección del estudio cabe mencionar que el tema de la educación emocional es un tópico que apenas se está comenzando a abordar dentro del territorio ecuatoriano, no obstante, con esta propuesta la primera proyección está asociada a su aplicación y evaluación. En un futuro cercano se pueden implementar nuevas propuestas dirigidos a otros niveles y contextos educativos.

8. REFERENCIAS

Acosta, A., Arribas, J. M., Bisquerra, R., Etxebarría, I., Fernández, P., López, F., . . . Zaccagnini, J. L. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula.* Obtenido de España: Secretaría General: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=zC_9eE8zv20C&oi=fnd&pg=PA4&dq=Educaci%C3%B3n+emocional+y+convivencia+en+el+aula.+Espa%C3%B1a:+Secretar%C3%ADa+General+T%C3%A9cnica+Subdirecci%C3%B3n+General+de+Informaci%C3%B3n+y+Publicaciones&ots=ioji28VtvT&sig=

Alcocer, R., Moreno, B., & León, M. (2019). *La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje del ámbito de convivencia de los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial "Mundo Mágico".* Obtenido de Revista Ciencia Unemi, vol. 12, núm. 31: https://www.redalyc.org/journal/5826/582661248011/582661248011.pdf

Arango, P., García, N., & Trujillo, V. (2021). *Educación emocional en niños y niñas entre los 4 a 7 años: una estrategia para padres y cuidadores que busca fomentar las competencias emocionales, según el modelo pentagonal de Bisquerra.* Obtenido de Universidad CES: https://repository.ces.edu.co/handle/10946/5401

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (Sexta ed.). 2012: Episteme C. A.

Arias, Y. (2020). *Propuesta Pedagógica Para Fortalecer La Inteligencia Emocional En Niños De Transición Del Colegio Integral San Paulo - Bucaramanga.* Obtenido de Universidad Santo Tomás: https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29410/2020yulyarias.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la Investigación, administración, ecomomía, humanidades y ciencias sociales* (Tercera ed.). (O. Fernández Palma, Ed.) Bogotá: Pearson.

Bisquerra, R. (2014). *Psicopedagogía de las emociones.* España: Editorial Sintesis.

Bustamante, N. P., & Mosquera, J. A. (2021). *El Juego Simbolico Y El Desarrollo Del Pensamiento Creativo De Niños/As De Nivel Preparatoria.* Obtenido de

UTMACH: http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/17106/1/EL%20JUEGO%20SIMBOLICO%20Y%20EL%20DESARROLLO%20DEL%20PENSAMIENTO%20CREATIVO%20EN%20NI%c3%91OS%20DE%20NIVEL%20PREPARATORIA%20-%20Josselyn%20Ariana%20Mosquera%20Ramos.pdf

Caraballo, A. (2018). *10 reglas básicas de convivencia para niños.* . Obtenido de https://www.redalyc.org/jatsRepo/5826/582661248011/582661248011.pdf

Castro, A. (2017). *Aprender a convivir sin violencia: prioridad educativa.* Obtenido de Revista Iberoamericana sobre Violencia y Convivencia en la Escuela. 1 (1): 145-155.: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2631

Chóliz, M. (2005). *Psicología De La Emoción: El Proceso Emocional.* Obtenido de https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf

Chumo, A. J. (2021). *Programa "mi primer abrazo" para mejorar las habilidades socio cognitivas en estudiantes de 10 a 11 años de la unidad educativa 3 de julio El Carmen- Manabí.* Obtenido de Universidad César Vallejo: https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/62102

Collino, M. d. (2017). La Educación Emocional en el Aula. *Uesiglo*, 46. Recuperado el 2021, de https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/13574/COLLINO%20MELINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Draletti, R. (2016). Darán meditación a chicos para reducir violencia en escuelas. Recuperado el 2021, de http://www.perfil.com/sociedad/Daran-meditacion-a-chicos-para-reducir-violencia-en-escuelas-20150516-0104.html

Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1993). *Conductismo, Cognitivismo Y Constructivismo: Una Comparación De Los Aspectos Críticos Desde La Perspectiva Del Diseño De Instrucción.* Obtenido de Performance Improvement Quarterly, 6(4),: http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf

Estevèz, C., Carillo , A., & Gòmez, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying escolares de primaria. *INFAD Revista de Psicologìa*. Obtenido de file:///C:/Users/hp/Downloads/Antecedente%202.pdf

García , I., & Roqueta, C. (2017). *La educación emocional como método para mejorar los problemas de conducta de los niños y niñas.* República Dominicana. Obtenido de file:///E:/Antecedente%208.pdf

García, C. (2019). *Efecto De La Frustración En Seres Humanos: Un Estudio Conductual Y Psicofisiológico.* Obtenido de Universidad de Navarra: https://dadun.unav.edu/handle/10171/58946

Gerrig, R., & Zimbardo, C. (2005). *Psicología y vida* . México: Pearson educación.

Gimènez, M., & Quintanilla , L. (2018). *Desarrollo emocional en los primeros años de vida.* Madrid. Obtenido de file:///C:/Users/hp/Downloads/Desarrollo%20emocional%20en%20los%20primeros%20an%CC%83os%20de%20vida.pdf

GOLEMAN, D. (1995). *La Inteligencia Emocional, por qué es más interponte que el coeficiente intelectual.* Nueva York, Estados unidos: Editorial Kairós.

Gonzàlez, B., Naranjo , I., Trejo , K., Villeda, L., Cuevas , A., & Covarrubias, M. (2020). FORMANDO RESPETO, DISCIPLINA, ATENCIÓN Y MANEJO DE EMOCIONES EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA. *Revista AMAzônica*. Obtenido de file:///C:/Users/hp/Downloads/Antecedente%205.pdf

Grimaldo, M. (2020). Efectos de un programa de intervención sobre las habilidades emocionales en niños/as preescolares. *REOP*. Obtenido de file:///E:/Antecedente%206.pdf

Heras, D., Cepa, A., & Ortega, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y ninas. *INFAD Revista de Psicologìa*. Obtenido de file:///C:/Users/hp/Downloads/Antecedente%201.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2010). *Metodología de la investigación* (quinta ed.). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.

Herrera, L., Medina, A., & Naranjo, G. (2004). *Tutoría de la investigación Científica* . Ambato: Gráficas Corona.

Leonardi, J. (2015). *Educación emocional en la primera infancia: análisis de un programa de conocimiento emocional, en niñas y niños de cinco años en un*

Jardín de Infantes Público de Montevideo. Obtenido de https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/5680

López, P., & Fachelli, S. (Febrero de 2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa* (Primera edición ed.). Barcelona, España: Creative Commons. Obtenido de Universidad Autónoma de Barcelona: https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsoccua_a2016_cap2-3.pdf

Mataró, G. (2020). Diferenciación entre emociones primarias y secundarias. *Gabinetpsicologicmataro*. Recuperado el 2021, de https://gabinetpsicologicmataro.com/diferenciacion-entre-emociones-primarias-y-secundarias/

Méndez, E. (2020). Com influyen las emociones en el aprendizaje. Recuperado el 2021, de https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/tecnicas-estudio/como-influyen-emociones-aprendizaje/#:~:text=Las%20investigaciones%20sobre%20los%20procesos,y%20la%20actitud%20para%20aprender.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial.* Obtenido de Quito: https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/294

Moreno, L. P. (2015). *Las emociones como factor que influye en el aprendizaje: Estudio de caso.* Obtenido de Universidad Pedagógica Nacional: http://200.23.113.51/pdf/31139.pdf

Oliveros, V. B. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Redalyc*, *42*(93), 95-109. Recuperado el 2021, de https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/html/

Paredes, R. (2016). *Convivencia escolar y su relación con el aprendizaje*. Obtenido de escuelalibredeacoso/articulos/convivencia-escolary-su-relacion-con-el-aprendizaje : https://www.redalyc.org/jatsRepo/5826/582661248011/582661248011.pdf

Paz, P. (2018). *La educación emocional en edades iniciales.* Obtenido de Universidad del Azuay: http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/8395/1/14116.pdf

Psicoeduka. (2018). *Qué saben los niños entre los 5 y 6 años de edad.* Obtenido de https://www.psicoeduka.cl/que-saben-los-ninos-entre-los-5-y-6-anos-de-edad/

Rojas, M. P. (2019). Emociones en el aprendizaje. *Neuroclss*. Recuperado el 2021, de https://neuro-class.com/que-importancia-tienen-las-emociones-en-el-aprendizaje/#:~:text=Se%20ha%20encontrado%20que%20las,cuando%20se%20involucran%20las%20emociones.

Ros , A., Filella, G., & Ribes , R. (2017). anàlisis de la relacion entre bcopmpetencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento acadèmico y nivel de bienestar en educaciòn primaria. *REOP Revista Española de Orientacion y Psicopedagogia*. Obtenido de file:///C:/Users/hp/Downloads/Antecedente%203.pdf

Rosellò, L. A. (2019). *Relacion entre la Inteligencia emocional y disminuciòn de conductas.* Universidad Internacional de la Rioja . Obtenido de file:///C:/Users/hp/Downloads/Antecedente%204.pdf

Salavera , C., Larraz, N., & Usán , P. (2019). *Inteligencia emocional y creatividad en alumnos de 1ro y 2do de primaria ¿existen diferencias por género?* Universidad de Zaragoza, Zaragoza. Obtenido de file:///E:/Antecedente%207.pdf

Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica. Incluye evaluación, y administración de proyectos de investigación.* . Mexico : Limusa.

Tiria, D. J. (2015). *La educación emocional dentro de los procesos de enseñanzaaprendizaje de los niños y niñas de 4° y 5° primaria* . Obtenido de Tecnológico de Monterrey : https://repositorio.tec.mx/ortec/bitstream/handle/11285/626580/Deisy_Johanna_Tiria_Morales_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vázquez, P. G. (2017). El desarrollo emocional en la educación. *Universidad de Sevilla*, 10. Recuperado el 2021, de https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf

Villca, R. M. (2019). *Esquema corporal e inteligencia emocional en estudiantes de Tercero y Cuarto de primaria de la Unidad Educativa Max Paredes I.* Obtenido de UMSA: https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/20321

Vivas, G. M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Redalyc*, 3. doi:ISSN: 1317-5815

9. ANEXOS

ADAPTACIONES REALIZADAS A LA PRUEBA DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL

Ítems del instrumento original	Ítems del instrumento adaptado
1. Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo	1. Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo
2. Sabe expresar sus quejas en el salón de clases	2. Sabe expresar sus quejas en casa
3. Si durante el recreo se produce una injusticia, es capaz de reclamar	3. Si durante el día se produce una injusticia, es capaz de reclamar
4. Si le desagrada un juego es capaz de decirlo	4. Si le desagrada un juego es capaz de decirlo
5. Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia	5. Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia
6. Sabe defenderse si sus compañeros lo molestan	6. Sabe defenderse si sus hermanos o amigos lo molestan
7. Le interesa saber el "por qué" de las situaciones	7. Le interesa saber el "por qué" de las situaciones
8. Es capaz de hacer preguntas sobre un tema nuevo para él	8. Es capaz de hacer preguntas sobre un tema nuevo para él
9. Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad	9. Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad
10. Es capaz de iniciar conversaciones	10. Es capaz de iniciar conversaciones

11. Es capaz de expresar el cariño que siente hacia sus profesores	11. Es capaz de expresar el cariño que siente hacia su profesora
12. Demuestra cariño por sus compañeros	12. Demuestra cariño por sus hermanos y amigos.
13. Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente	13. Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente
14. Es capaz de consolar a un compañero si se siente triste	14. Es capaz de consolar a un amigo si se siente triste
15. Sonríe de manera espontánea	15. Sonríe de manera espontánea
16. Le hace cumplidos a sus amigos	16. Le hace cumplidos a sus amigos
17. Es capaz de reconocer el estado de ánimo de sus profesores	17. Es capaz de reconocer el estado de ánimo de sus padres
18. Recibe con agrado los cumplidos de los demás	18. Recibe con agrado los cumplidos de los demás
19. Mantiene una buena relación con todos sus compañeros	19. Mantiene una buena relación con todos sus hermanos y amigos
20. Es capaz de trabajar en equipo con sus demás compañeros	20. Es capaz de trabajar en equipo con la familia
21. El niño es capaz de seguir órdenes en el salón de clases	21. El niño es capaz de seguir órdenes en casa
22. Es capaz de compartir sus juguetes con sus compañeros	22. Es capaz de compartir sus juguetes con sus amigos
23. Mantiene la mirada cuando se le habla	23. Mantiene la mirada cuando se le habla
24. Es invitado por otros niños para jugar	24. Es invitado por otros niños para jugar

PRUEBA DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL ADAPTADA

Nombre:

Sexo:

La presente prueba tiene como objetivo evaluar las habilidades de interacción social en niños de 5 años. Se presentarán una serie de enunciados y usted deberá señalar la frecuencia con la que el niño realiza lo planteado en cada afirmación. Por favor sea lo más objetivo posible al momento de responder

N°	ITEMS	**Nunca**	**Pocas veces**	**Algunas veces**	**Muchas veces**	**Siempre**
1	Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo					
2	Sabe expresar sus quejas en casa					
3	Si durante el día se produce una injusticia, es capaz de reclamar					
4	Si le desagrada un juego es capaz de decirlo					
5	Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia					
6	Sabe defenderse si sus hermanos o amigos lo molestan					
7	Le interesa saber el "por qué" de las situaciones					
8	Es capaz de hacer preguntas sobre un tema nuevo para él					
9	Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad					
10	Es capaz de iniciar conversaciones					
11	Es capaz de expresar el cariño que siente hacia su profesora					
12	Demuestra cariño por sus hermanos y amigos.					
13	Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente					
14	Es capaz de consolar a un amigo si se siente triste					
15	Sonríe de manera espontánea					
16	Le hace cumplidos a sus amigos					
17	Es capaz de reconocer el estado de ánimo de sus padres					
18	Recibe con agrado los cumplidos de los demás					
19	Mantiene una buena relación con todos sus hermanos y amigos					
20	Es capaz de trabajar en equipo con la familia					
21	El niño es capaz de seguir órdenes en casa					

22	Es capaz de compartir sus juguetes con sus amigos					
23	Mantiene la mirada cuando se le habla					
24	Es invitado por otros niños para jugar					