

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA.



**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
LICENCIADA/O EN PSICOLOGÍA.**

“DIAGNÓSTICO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE
PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL SISTEMA PÚBLICO DEL
DISTRITO DOS DE LA CIUDAD DE SAN SALVADOR Y PROPUESTA DE
PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL.”

PRESENTADO POR:

ARIAS GARCÍA, ESTHER LILIANA, CARNET: AA10045

ROSALES GALLEGOS, JOSUÉ STANLEY MAURICIO, CARNET: RG08063

DOCENTE DIRECTORA:

LICDA. ROXANA MARÍA GALDÁMEZ VELÁSQUEZ

COORDINADOR DE PROCESO DE GRADO:

LIC. MAURICIO EVARISTO MORALES

CIUDAD UNIVERSITARIA, JULIO 2017

Autoridades de la Universidad de El Salvador

Rector

Msc. Roger Armando Alvarado

Vice-rector académico

Dr. Manuel de Jesús Joya Abrego

Vice-rector administrativo.

Ing. Nelson Bernabé Granados Alvarado

Secretario General

Lic. Cristóbal Hernán Ríos Benítez

Autoridades de la Facultad de Ciencias y Humanidades

Decano

Lic. José Vicente Cuchillas

Vice-decano

Msc. Edgar Nicolás Ayala

Secretario de la Facultad

Msc. Héctor Daniel Carballo

Autoridades del Departamento de Psicología

Jefe del departamento

Lic. Wilber Alfredo Hernández Palacios

Coordinador del proceso de grado.

Lic. Mauricio Evaristo Morales

Docente directora

Licda. Roxana María Galdámez Velásquez

Dedicatoria

A la niñez de nuestra época, en pro de la mejora de los métodos de educación utilizados en su formación académica para que estos sean más integrales e incluyan las emociones como un pilar importante para el desarrollo del ser humano y sus habilidades para enfrentar la vida.

Agradecimientos

Desde que inicié esta “locura”, porque para algunas personas significativas esta es una profesión que no tiene futuro, ahora me complace decirles que sí tiene futuro y han sido años maravillosos, pesados, tristes y sobre todo de mucho aprendizaje.

Cada año en esta hermosa carrera aprendí algo nuevo, sin embargo el mayor aprendizaje lo obtuve de un amigo “todo es aprendizaje”, no importa si me parece bueno o malo, es aprendizaje. Por eso decir gracias a todas las personas que han formado parte de esto no basta, sin embargo es la palabra perfecta para demostrarles que sin su apoyo o ayuda no hubiera sido posible.

Primero a mis padres dobles, por confiar en mí y cederme la oportunidad que muchos en mi familia por generaciones no han tenido, a mí tía Adela por ser la persona más comprensiva que he conocido con respecto a la situación de un estudiante.

A mi amigo Stanley por proponerme el mejor tema de investigación que pude haber trabajado, las emociones. Al incondicional y queridísimo Dr. Héctor Carpio por estar siempre disponible y ser una gran apoyo desde que lo conocí.

Dios sabe que es parte de mí y mi comunicación él, quizá es peculiar pero, es nuestra y en verdad GRACIAS.

A los lectores de este proyecto, porque sé que son pocos los que leerán esta investigación y se tomarán el tiempo de leer este apartado, espero este proyecto sea de mucho provecho o les oriente a lo que usted busca. Bendiciones.

Esther Arias

Agradecimientos

Han pasado ya varios años desde que de manera terca abordé este camino tan rico en conocimientos de toda índole, en donde me ha tocado derrumbar pensamientos erróneos que no los hubiere conocido si no hubiese tocado la puerta para entrar en esta carrera, he podido derribar muros de patrones familiares en los cuales mis seres queridos se habían estancado y han llegado hasta mi generación, no puedo negar que algunos quizás siguen allí, sigo tal vez utilizando de alguna forma métodos que ya no son funcionales y que me impiden continuar de manera funcional para lograr otras de mis metas o sueños. Que por cierto, “estoy consciente que tengo que cambiar”...

Es para mí inmensamente grato agradecer a cada una de las personas que se han pasado por las veredas de este camino de mi formación que, incluso ya son parte necesaria de mi vida.

Agradezco inmensamente el apoyo recibido por muchas personas para llevar a cabo esta investigación.

Especialmente, quisiera agradecer a mi madre, **Hilma Gallegos** porque en su sano juicio apoya mis locuras y busca siempre que ame, no quizás como ella pero si entregando lo mejor de mí a cada instante, quien me brinda su apoyo incondicional moral y económico, su motivación, su paciencia, su comprensión y el infinito amor que suele dar. Así como también a la memoria de mi padre, **Mauricio Medina** que siempre han estado a mi lado sus palabras. “Stanley es muy creativo para ser un niño...”

Les agradezco especialmente a mis hermanos y hermanas, **Gerson, Rocío, Eugenia, Karla, Soraya, Emerson, Stefany** por ayudarme y estar siempre a mi lado quizás algunos

más que otros, eso sí, en los momentos más duros apoyándome incondicionalmente, con su cariño así como a mis sobrinos y sobrinas muchísimas gracias.

A mis amigos y amigas, *Maite, Jorge, Franklin, Jhonny, Gama, Lili, Edwin, Roberto...*
etc. “Padres, hermanos y hermanas que la vida nos incluye”.

A *Licda. Roxana Galdámez* , mi directora de tesis y una de las personas quien tiene mi más grande admiración por su especial esencia de ser humano, su inteligencia y sus conocimientos que han permitido que esta investigación se haya realizado con la mayor dedicación y esfuerzo para poder tener un aprendizaje a nivel profesional y personal.

A cada uno de los maestros y maestras que he tenido la dicha de conocer y que han compartido sus conocimientos y metodos.

A la pieza más importante del rompecabezas de mi vida **Yoryi Fuentes**, por su ayuda sin condición, su motivación, su amor y paciencia en los momentos difíciles.

Agradecido inmensamente, Stanley Gallegos.

INDICE

RESUMEN	I
INTRODUCCIÓN	II
CAPÍTULO 1.....	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1 SITUACIÓN ACTUAL DEL PROBLEMA.....	5
1.2 ENUNCIADO DEL PROBLEMA	12
1.3 OBJETIVOS	13
1.3.1 General	13
1.3.2 Específicos	13
1.4 JUSTIFICACIÓN	14
1.5 DELIMITACIÓN	17
1.5.1 Espacial	17
1.5.2 Social	17
1.5.3 Temporal.....	17
1.6 ALCANCES	19
1.7 LIMITACIONES.....	20
CAPÍTULO 2.....	21
MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 ANTECEDENTES DE COMPETENCIA EMOCIONAL	21
2.1.1 Estudios previos.....	23
2.1.1.1 Aplicación de un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional.....	23
2.1.1.2 Competencias emocionales en primaria a partir de un estudio de caso.....	24
2.1.1.3 Competencia emocional y rendimiento académico en primaria.....	25
2.2. LAS EMOCIONES	27
2.2.1 ¿Qué son las emociones?	27
2.2.2 Fisiología emocional.	28
2.2.3 Función de las emociones.....	30
2.2.4 Tipos de emociones.....	31
2.3 COMPETENCIAS EMOCIONALES	32
2.3.1 ¿Qué es competencia?	32
2.3.2 ¿Qué es competencia emocional?.....	33
2.3.3 Características de la competencia emocional.....	34
2.4 TIPOS DE COMPETENCIAS EMOCIONALES.....	34
2.4.1 Conciencia emocional.....	34
2.4.2 Regulación emocional.....	35
2.4.3 Autonomía emocional	36
2.4.4 Competencia social.....	37
2.4.5 Competencias para la vida y bienestar	39
2.4.6 Microcompetencias a evaluar en escolares	41

2.5 COMPETENCIAS DESARROLLADAS EN LA SEGUNDA INFANCIA	42
2.5.1 <i>Desarrollo físico</i>	42
2.5.2 <i>Desarrollo cognitivo</i>	43
2.5.3 <i>Desarrollo emocional</i>	44
2.5.4 <i>Desarrollo social</i>	45
CAPÍTULO 3.....	48
METODOLOGIA.....	48
3.1 TIPO DE ESTUDIO	48
3.2 POBLACIÓN	48
3.3 MUESTRA	49
3.5 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	51
3.5.1 <i>Métodos</i>	51
3.5.2 <i>Técnicas</i>	51
3.5.3 <i>Instrumentos</i>	52
3.6 PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	54
CAPÍTULO 4.....	58
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
4.1 ANÁLISIS CUANTITATIVO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES	59
4.2 INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	69
CAPÍTULO 5.....	77
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	77
5.1 CONCLUSIONES	77
5.2 RECOMENDACIONES.....	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	80
CAPÍTULO 6.....	85
PROPUESTA DE PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL	85
ANEXOS	86
ANEXO 1. CONSTANCIAS DE CENTROS ESCOLARES.	87
ANEXO 2. CONSTANCIAS DE APROBACIÓN POR CRITERIO DE JUECES.	90
ANEXO 3. CARTAS DEL DIAGNÓSTICO EN CENTROS ESCOLARES.....	99
ANEXO 4: GUÍA DE OBSERVACIÓN (LISTA DE COTEJO).	106
ANEXO 7. FORMATO ESTÁNDAR DE ASPECTOS A OBSERVAR	124
ANEXO 9. RESULTADOS CUANTITATIVOS OBTENIDOS POR MICROCOMPETENCIAS.....	131
ANEXO 10. TABLA DE RESULTADOS DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES POR ESCUELAS.....	134
ANEXO 11. POBLACIÓN DE ESCOLARES EN EL ESTUDIO.....	153

Resumen

En el proyecto de grado denominado diagnóstico de competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito dos de la ciudad de san salvador y propuesta de programa de educación emocional, se propuso identificar las competencias emocionales, explorar como se estimulaban en los centros escolares estudiados y diseñar una propuesta de programa de educación emocional.

Logrando sentar las bases de los primeros estudios en el tema y creando una propuesta de instrumentos evaluadores del mismo. Con un enfoque cuantitativo, de tipo transversal, se obtuvieron los resultados esperados, como: la identificación de la presencia porcentual de las competencias emocionales, con las respectivas microcompetencias que requerían ser potenciadas.

Observando que la estimulación de las competencias emocionales en los centros escolares no se realiza, es por esto que los docentes apoyan la implementación de un programa de educación emocional, elaborando una propuesta del mismo.

Introducción

Este documento forma parte del proyecto de investigación de trabajo de grado por estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de El Salvador, el cual está basado en el tema: “Diagnóstico de competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito dos de la ciudad de San Salvador y propuesta de un programa de Educación emocional.”

Se han realizado ya varias investigaciones, que han puesto de manifiesto la importancia de la educación emocional y de aspectos tales como: la conciencia de sí mismo, el autocontrol emocional, la capacidad de automotivación, la habilidad para reconocer las emociones de los demás y el control de las relaciones sociales.

Así las competencias emocionales están tomando un auge en los diferentes niveles de educación en el país, ya que el desarrollo óptimo de estas habilidades se integran especialmente en la etapa de la niñez, y por esta razón se hacen tan necesarias porque determinan el ajuste de las personas en todos los ámbitos de la vida.

El proyecto en su **primer capítulo** contiene el planteamiento del problema, en el que se describe la situación actual de las competencias emocionales en la educación escolar, presentando el enunciado que incluye las competencias emocionales que pudieran presentar los niños y niñas de primer ciclo de educación básica, así mismo se presentan los respectivos objetivos que se esperan cumplir.

Además este contiene la justificación, en la que se estipula la importancia de la investigación y a quienes beneficia, estableciendo como propuesta un programa de intervención, describiendo la población a la que será aplicable y estipulando la delimitación de la investigación.

En el **segundo capítulo** se estructura el marco teórico, que contiene los datos históricos de las competencias emocionales e investigaciones que desarrollaron el tema en otras poblaciones escolares. Así mismo se encuentra el componente teórico de la investigación que sostiene el actuar dentro del proyecto, como lo son las definiciones de las competencias emocionales, tipos de competencias y su presencia en el desarrollo de la segunda infancia.

El **tercer capítulo** corresponde a la metodología donde se incluye la población con la cual se llevó a cabo la investigación, el tipo de muestra y la selección de la misma, también se hace una descripción de métodos, técnicas e instrumentos que se utilizaron en la investigación y cómo fue el procedimiento con el cual se llevó a cabo la recolección de los datos.

Presentando en el **capítulo cuatro** el análisis de los resultados obtenidos en la evaluación de las competencias emocionales, por lo que se hace una descripción cuantitativa de la presencia y ausencia de cada competencia, finalizando con la integración de los resultados a través de la interpretación de los resultados cuantitativos.

Por lo que en el **capítulo cinco** se encuentran las conclusiones de lo obtenido en la investigación, aquí se puede descubrir un resumen sintético de los puntos más importantes y significativos para el equipo investigador, sin faltar las recomendaciones con los planteamientos y propuestas que se consideran esenciales en el tema.

Con el propósito de introducir mejoras en la educación, el **capítulo seis** describe una propuesta de programa de educación emocional dirigido a escolares de primer ciclo de educación básica, enfocándose en aquellos aspectos que el estudio demostró necesidad de potenciar; complementándose con una serie de técnicas orientadas a la educación emocional.

Concluyendo este enriquecedor proyecto con las referencias bibliográficas, que ofrecen una orientación de los diferentes autores y temáticas consultados en el desarrollo del estudio, sin faltar los anexos de la investigación, en los que se agregan instrumentos, constancias y resultados esenciales en la comprensión de las actividades ejecutadas en el desarrollo del proyecto.

Es por esto que el equipo investigador, considera que la educación es parte del desarrollo a lo largo de la vida, las emociones son las que nos definen y pueden ayudarnos a lograr grandes metas o encauzarnos en un camino poco constructivo; así esta investigación encauza un camino de descubrimiento, acerca de la presencia y necesidad de la educación de las emociones.

Capítulo 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación actual del problema

El sistema educativo de El Salvador ha realizado esfuerzos por mejorar la calidad educativa en el Sistema Público, incorporando desde el año 2009 el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela”, en el que se propone un modelo de educación inclusiva que tiene por finalidad la formación de personas conscientes de sus derechos y responsabilidades, tanto a nivel personal, como familiar, comunitario y social. Uno de los modelos de este plan social se denomina “Sistema Integrado de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno” (SI EITP), con el objetivo principal de *“profundizar y ampliar los cambios para seguir mejorando la calidad de vida de las personas”* (MINED, 2015).

Este Sistema centra su atención en el mejoramiento de la calidad pedagógica, asegurando el acceso y continuidad educativa de niños y jóvenes, mediante la articulación de escuelas cercanas en su territorio, cuidando la permanencia del estudiante con calidad educativa a través del rediseño de la escuela (aulas por disciplina, metodologías activas, en tiempo pleno, mediante jornada extendida). La aplicación de este programa a los centros escolares se ha extendido a, 2,285 centros de acuerdo al Ministerio de Educación (MINED), tratando de potenciar en los alumnos destrezas como: el deporte, gastronomía, arte y desarrollo empresarial, incluyendo capacitaciones a docentes; esperando incrementar el acceso y la permanencia de niños al sistema educativo.

Así mismo, otro programa propuesto por el Ministerio de Educación es el “Plan Interinstitucional de Prevención y Protección Escolar” junto con el Ministerio de Seguridad (MINSEG), para dar respuesta a los altos índices de violencia registrados en el sector escolar; implementado en el año 2011 y consta de tres escenarios de atención. Estos incluyen el desarrollo de habilidades sociales, atención especializada y procesos de restablecimiento para una vida productiva. Así mismo en un artículo de la prensa gráfica (Flores, 2012) se expone que más de 300 escuelas fueron establecidas como cuerpos específicos de la Policía Nacional Civil (PNC), para el tratamiento de los problemas asociados al hostigamiento a los jóvenes por parte de las pandillas e incluso asesinatos, poniendo especial atención a 166 centros de estudio.

De igual forma, en el presente año, el Presidente de la República, Salvador Sánchez Cerén lanzó el “Plan de Prevención y Protección Escolar” que debía ser implementado en todas las instituciones educativas públicas del país, contando con la participación de la Policía Nacional Civil (PNC) y la Fuerza Armada, con el fin de construir un ambiente de tranquilidad para el pleno desarrollo de las comunidades educativas, ampliando una cultura de paz. El objetivo de este plan es el fortalecimiento de medidas de prevención de violencia con ayuda de efectivos de Seguridad.

También el Ministerio de Salud de El Salvador (MINSAL, 2012) ha realizado esfuerzos para mejorar la situación de violencia hacia la niñez, estableciendo: “*Lineamientos técnicos de atención integral a todas las formas de violencia*”, en los que se establece la promoción de estilos de vida libre de violencia a través de la formación, educación y comunicación, abarcando la satisfacción de las necesidades afectivo-emocionales y la transmisión de valores morales, éticos y culturales, entre otros; es decir, prevenir la ejecución de la violencia dentro

de los hogares y potenciar la práctica de valores, a través de la intervención a niños, niñas, familias y comunidades; pero por diversas razones este programa no está dando el resultado esperado, ya que según las estadísticas presentadas por la PNC citadas en Organización de Mujeres Salvadoreñas (ORMUSA) en el año 2016, se reportan 1,094 denuncias por violencia intrafamiliar; así como también el informe de país que entregó el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF, 2015), el 70% de niños y niñas son afectados por la violencia dentro de sus hogares.

Según lo descrito hasta el momento, el MINED, en colaboración con el MINSEG, PNC y Fuerza Armada del país; y el MINSAL, han unido esfuerzos para disminuir los actos delictivos que afectan la formación educativa de los escolares, para mejorar la calidad de esta y aumentar la presencia de niños y niñas en los centros escolares, y prevenir la violencia intrafamiliar en pro de la educación.

Sin embargo los niños, niñas y adolescentes continúan mostrando comportamientos retadores, dificultad para establecer relaciones interpersonales apropiadas e integración a grupos delictivos por voluntad o coacción, o abandono de sus familias, en algunos casos porque pertenecen a un entorno conflictivo. En los centros escolares con facilidad se puede observar que, el comportamiento de los niños y niñas en algunos momentos es incontrolable, por lo que se recurre al castigo u omisión de ese comportamiento, así mismo los problemas de aprendizaje son diversos para los niños y niñas en etapas educativas iniciales.

Por lo que se puede percibir que las herramientas establecidas para ampliar la cultura de paz, están exentas de la educación en valores, educación de habilidades sociales o manejo de emociones; puesto que no se habla de ellos. Olvidando que las competencias emocionales

en la actualidad son pilares para la educación y necesarias para alcanzar metas y objetivos, y poder desarrollarse en la vida con cierta garantía de éxito, no sólo a nivel profesional sino también en lo personal y social; por esta razón es conveniente que desde la educación en la infancia se incluya un factor emocional que refuerce en los alumnos tales competencias, las que se pueden entender como: *“Un conjunto de saberes que un alumno o un conjunto de alumnos ponen en acción para dar respuestas pensadas, sentidas, efectivas y actualizadas a las demandas de un entorno complejo y cambiante y, en ocasiones contradictorio, en el que se inscribe su vida”* (Sánchez, 2010).

Actualmente al realizar una revisión de la malla curricular vigente del año 2016, que se desarrolla en El Salvador a nivel de primer ciclo de educación básica del sistema público, es evidente que no se está utilizando un enfoque que promueva una formación íntegra en los niños y niñas. En el presente año los diputados propusieron integrar una nueva materia denominada: “Moral, Urbanidad y Cívica” en educación preescolar, básica y bachillerato, el dictamen contó con un plazo de 90 días para ser aprobado e implementado como nueva materia, desde el once de febrero en adelante, obteniendo una respuesta un mes posterior al dictamen el día cuatro de marzo se publicó el artículo periodístico titulado: “Decreto de asignatura de Moral y Cívica” (Quéel, 2016) en el que señala lo siguiente: *“El Ministerio de Educación ha retomado los componentes de Moral, Urbanidad y Cívica, en todos los programas de educación inicial y parvularia y en educación básica y educación media, específicamente en las asignaturas denominadas Estudios Sociales y Estudios Sociales y Cívica”*. Quedando desestimada la propuesta de la integración de la materia en la currícula salvadoreña.

Por otra parte, existen programas ejecutados por diferentes Organizaciones no Gubernamentales para atenuar en cierta medida la situación que se vive en los Centros Escolares, tal es el caso de FUNPRES (Fundación Pro-Educación de El Salvador) que trabaja desde el año 2010 con patrocinio de la empresa privada, en el programa denominado: “El Poder que Transforma”, el cual consiste en promover la Psicología preventiva en centros escolares, instalando a una psicóloga de planta en el centro escolar seleccionado, quién trabaja realizando charlas a docentes sobre liderazgo, inteligencia emocional, solución de conflictos, y charlas a padres de familia para “enseñarles” a ser padres. Teniendo el objetivo de resolver conflictos y enseñar a los niños y niñas a descubrir el poder que poseen y los aspectos positivos que hay en cada uno; trabajando bajo un enfoque humanístico inclusivo. La Psicóloga directora de dicha institución, manifiesta que estos programas generan en los escolares formas de interactuar apropiadas, autoestima positiva y la conciencia de toma de decisiones para la vida, entre otros.

Lastimosamente, no todos los Centros Escolares del país se ven beneficiados con programas de esta índole y es poco el énfasis que el sistema educativo actual ofrece, dejando de lado el refuerzo de competencias emocionales, olvidando sugerencias como la de él profesor Salvador Guevara Casco columnista de la prensa gráfica (2015) que expresa: *“El desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y jóvenes debería preocupar de sobremanera a los padres de familia y maestros por ser los formadores de la personalidad y el carácter de sus hijos o alumnos”*.

En razón de lo anterior, se sostiene la necesidad de que a la formación escolar debe integrarse educación la emocional que dará como resultado el desarrollo de competencias emocionales; sin embargo, es notorio que en los centros escolares del país no se trabaja en

ese tema, por lo tanto los niños y niñas están propensos a presentar “analfabetismo emocional”, mostrando según Goleman (1996): conflictos internos, incapacidad de afrontamiento de problemas, dificultades de comunicación, pasividad, baja autoestima, incompetencia para tomar decisiones y falta de compromiso hacia su propia educación, así como también la tendencia a la formación de agrupaciones ilícitas.

Al ser la educación emocional deficiente en todos los niveles de formación académica, genera también problemas como bullying escolar, ausencia de metas y proyectos de vida, falta de autonomía, etc. incidiendo en la edad adulta en la actitud y visión de vida, convivencia familiar, resiliencia, intolerancia social, escaso compromiso cívico, crítico y comprometido, afectando la calidad y satisfacción del modo de vida.

En El Salvador se puede observar que, la mayoría de las consecuencias en ausencia de competencias emocionales descritas anteriormente, forman parte del diario vivir de las personas, derivando altos niveles de estrés psicosocial, elevados índices de enfermedades físicas, como resultado de la psicosomatización y problemas emocionales como efecto de la inadecuada gestión de los mismos. Situaciones que no están estandarizadas, pero que pueden ser observadas en la adultez, la actitud y las reacciones de las personas ante determinados momentos, como por ejemplo: el tráfico vehicular, accidentes automovilísticos, reacciones inadecuadas en los autobuses, etc.

Desde esa perspectiva se puede decir que la ausencia de formación en competencias emocionales genera un alto impacto social que va desde el comportamiento y propósitos individuales hasta las relaciones interpersonales que se establecen en grupos. Puede incluso este enfoque, dar la oportunidad de analizar algunos problemas como lo es la delincuencia

en el país o los altos índices de violencia y tratar así mismo de hacer abordajes o propuestas de prevención e intervención que permitan ver cambios y resultados trabajando el problema desde sus raíces.

Es por esto que surge la iniciativa de realizar un estudio más completo, sobre las competencias emocionales que han adquirido los niños y niñas escolares, específicamente los de primer ciclo de educación básica, así al conocer cuáles son las competencias emocionales desarrolladas y las que muestran una deficiencia, se puede estructurar una propuesta de programa de educación emocional, que podría aplicarse a los alumnos y alumnas evaluados y ser el piloto para aportar a esta necesidad y finalidad que debe cumplir la educación, también este estudio pudiera ser considerado a futuro por el MINED, para ampliar o aplicar la investigación y formación en competencias emocionales.

1.2 Enunciado del problema

¿Cuáles son las competencias emocionales que han desarrollado los niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público en el distrito número dos de San Salvador y que constituyen la base para el diseño de una propuesta de programa para el fortalecimiento de su educación emocional?

1.3 Objetivos

1.3.1 General

Realizar un diagnóstico sobre competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador a fin de elaborar una propuesta de programa de educación emocional.

1.3.2 Específicos

- Identificar las competencias emocionales que pueden ser potenciadas y/o mejoradas en los niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito dos de San Salvador.

- Explorar cómo los centros escolares estimulan el desarrollo de las competencias emocionales en los niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito dos de San Salvador.

- Diseñar una propuesta de programa de educación emocional dirigido a niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito dos de San Salvador con el fin de fortalecer competencias emocionales en dicha población.

1.4 Justificación

El desarrollo emocional es la base imprescindible para el progreso de todas las demás capacidades del individuo por lo tanto es algo fundamental para las distintas áreas de la vida de las personas y su principal fase se centra en la niñez, siendo esta innegable en el ser humano, el desarrollo de las competencias emocionales puede suponer hasta un 80% en el éxito de las personas así, la mejora de la inteligencia emocional como plantea Goleman (1996) y Bisquerra (2000) puede ayudar a las personas a disfrutar de una situación más ventajosa en todos los dominios de la vida.

En nuestro país hay diversas variables sociales que podrían estar limitando la integralidad de la educación e influyen en su buen desarrollo es por eso que, instituciones como: Plan Internacional, MINED, MINSAL, etc., ofrecen programas de intervención a la deserción escolar, programas alternativos de educación como prevención a la violencia y lineamientos de atención de todas las formas de violencia, pero; no hay programas globales enfocados a la adquisición de competencias emocionales o gestión de emociones desde la infancia. Pueden desarrollarse habilidades para la vida, como: la toma de decisiones, trabajo en equipo, comunicación adecuada, empatía, negociación, etc. pero, no con un enfoque integral y autónomo que procure un favorable desarrollo emocional de la persona.

Precisamente a través de un diagnóstico de competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica, se podrían detectar las competencias emocionales que dicha población posee hasta esta etapa de su desarrollo, y con ello elaborar un programa de intervención socioemocional desde un enfoque de educación y gestión de las emociones, lo que podría ayudar en cierta medida, según Goleman (1996) a disminuir los altos índices de

fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, abandono de los estudios, dificultad en las relaciones con los compañeros y compañeras.

Sin olvidar otros factores presentes en la sociedad, como: el sistema económico-político, la realidad familiar y el contexto social, etc., es así como la educación de las emociones podría potenciar la madurez emocional y estados emocionales positivos, permitiendo desde este contexto provocar más motivación en los niños y niñas desde el mundo académico para la propia vida.

Al fomentar la formación en competencias emocionales en niños y niñas se previene el analfabetismo emocional, que desemboca comportamientos desadaptativos, como por ejemplo: deserción escolar, violencia de género, consumo de sustancias nocivas (consumo de drogas), aumento de embarazos no deseados e índice de aumento de agrupaciones ilícitas, entre otras.

A su vez, el proyecto pondrá las bases para investigaciones posteriores sobre la educación emocional, siendo una guía teórico-práctica, abonando las escasas investigaciones sobre educación emocional que se han realizado en el país dentro del área educativa, basándose en el diagnóstico de competencias emocionales y proponiendo un programa guía para fomentar la educación emocional, orientando el valor teórico de este estudio la construcción del diagnóstico de competencias emocionales que no se ha estudiado a la fecha; vinculándose con lo que plantea Bisquerra (2011) que la educación emocional debe iniciarse en las primeras etapas de la vida, que es cuando hay mayores probabilidades de que sea efectiva, puesto que las emociones acompañan diariamente al individuo y forman parte de este y por

ende deben educarse para crecer, desarrollarse y convivir mejor con uno mismo y con los demás.

Así mismo la recolección de información a través de instrumentos de evaluación, permitirá obtener datos actuales del estado de la educación emocional en niños y niñas, de los centros escolares seleccionados en el proyecto, de igual modo los instrumentos empleados en la investigación que son a su vez el valor metodológico aportado, pueden ser una propuesta para la institución donde se apliquen cuando requieran reevaluar las competencias emocionales en los niños y niñas, así como también estarán sujetos a modificación y aplicación en otras instituciones educativas en próximos estudios.

Se debe agregar que este proyecto puede sentar las bases para la implementación de un programa de educación emocional en la currícula escolar, que abarque desde parvularia hasta educación media, obteniendo el valor práctico de la investigación.

Con lo expuesto anteriormente, se evidencia que la investigación podría ayudar a aplacar problemas cotidianos en los niños y niñas, facilitando la adecuación a su entorno escolar, favoreciendo la adaptación a su contexto social, proporcionando formas de gestión de las emociones lo que equivaldría a reacciones emocionales más acertadas en estas edades; previniendo así futuros problemas psicosociales por ello la investigación adquiere importancia social.

1.5 Delimitación

1.5.1 Espacial

La investigación se realizará en seis Centros Escolares del sector público que se encuentran en el distrito número dos de San Salvador, en el turno matutino en los grados primero, segundo y tercero que corresponden al primer ciclo de educación básica. Los cuales se muestran en la siguiente nómina:

Centro Escolar El Progreso.

Centro Escolar San Antonio Abad

Centro Escolar Juana López

Centro Escolar Colonia Bernal, Cantón San Antonio Abad

Centro Escolar República de Nicaragua

Centro Escolar Barrio Belén.

1.5.2 Social

La investigación se desarrollará con estudiantes del sistema educativo público del distrito número dos de la ciudad de San Salvador, específicamente con niños y niñas que estén cursando primer ciclo de educación básica. Y con los respectivos maestros de cada uno de los grados de primer ciclo, con los cuales se trabajará.

1.5.3 Temporal

El periodo de investigación tendrá una duración de catorce meses de febrero 2016 a abril 2017, en los meses de febrero a diciembre de 2016 se recopiló información teórica, y se

aplicarán los instrumentos aproximadamente durante enero, febrero y marzo de 2017, realizando la sistematización de datos y elaborando la propuesta de programa en abril 2017.

1.6 Alcances

- **Aporte prácticos a las bases teóricas de este tema**

Es el primer estudio caracterizado por diagnosticar competencias emocionales en niños/as de primer ciclo de educación básica, realizado en la ciudad capital de El Salvador.

- **Propuesta de instrumentos dirigidos a evaluar las competencias emocionales en niños/as.**

Los instrumentos utilizados en la investigación son creación del equipo investigador, quedando como propuestas de evaluación para posteriores estudios en primer ciclo.

Se podrá dar continuidad al proyecto o tomarlo de referencia.

Otros interesados en investigar el tema podrán ejecutar el programa de educación emocional en la misma población evaluada, o retomarlo como base de un nuevo estudio centrado en competencias emocionales con escolares de primer ciclo o ciclos siguientes, con los ajustes pertinentes.

1.7 Limitaciones

I. Los resultados de la investigación solamente se pueden aplicar a la población evaluada.

La determinación de la presencia de competencias emocionales y la necesidad de potenciarlas, aplica a la población con la que se realizó el estudio.

II. La observación que se realiza de la presencia de competencias emocionales no se hizo por género.

Al realizar este tipo de observación en el estudio, habría permitido determinar la presencia de ciertos comportamientos emocionales específicos en cada género.

III. La disponibilidad de los centros escolares y docentes para poder trabajar con los escolares.

No todos los centros escolares del distrito dos de la ciudad de San Salvador mostraron disponibilidad de apertura a la investigación, también algunos/as docentes mantuvieron actitud distante ante el trabajo que se realizó con los escolares.

IV. En el estudio no se incluyó la evaluación a los padres y madres de los escolares.

En el proceso de cuantificar la presencia o ausencia de las competencias emocionales, solamente se incluyeron a escolares y docentes. Limitando desde el inicio de la investigación la participación de los padres de los escolares.

Capítulo 2

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de competencia emocional

En la actualidad desde distintos ámbitos: antropología, biología, psicología se reconoce la presencia permanente de las emociones en la toma de decisiones, en la construcción de valores y expectativas, en los aprendizajes, en las relaciones sociales, concretamente en todo acto humano. Ya que como lo señala Ramírez (2015), *“las emociones nos dan la posibilidad de tener acceso a la gestión del sentir de manera que se pueda lograr una mayor armonía entre el pensamiento, el sentimiento y la conducta de aquello que pensamos, que sentimos y hacemos”*

Sin dejar a un lado ciertos enfoques como lo son: las Inteligencias Múltiples de la cual Salovey y Mayer (1990) citados por Barcelar (2012a), acuñaron el término “Inteligencia Emocional”, y luego, gracias al trabajo del psicólogo Daniel Goleman, investigador y periodista del New York Times, se difundió en todo el mundo a través de su obra: “La Inteligencia Emocional” (1995).

Barcelar (2012b) nos manifiesta que de lo expuesto por Gardner (1983), Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995), entendemos que la competencia emocional es un concepto que se derivó de la inteligencia emocional y que en líneas generales basado en Bisquerra (2002) es:

“La competencia emocional es un conjunto de habilidades que permiten al individuo identificar y manejar las propias emociones y mantener buenas relaciones con el medio, lo que implica tener empatía y habilidades socio emocionales”

En el aprendizaje escolar el desarrollo de competencias se tendría que dirigir a todo el alumnado, y no solo a los grupos de riesgo ya que prevención y desarrollo confluyen en este sentido.

Bacelar (2012c), señala que: *“Conviene insistir en lo difícil que resulta adquirir competencias ya que no es lo mismo comprender, memorizar y expresar unos conocimientos, que utilizar competencias apropiadas en el momento oportuno.”*

Un ejemplo de esto podría ser un alumno normal en un trimestre que puede aprender a resolver problemas de ecuaciones de segundo grado, pero para automatizar la regulación de la impulsividad en situaciones de ira (y prevenir la violencia) se necesitan años de entrenamiento. Bisquerra (2007) considera que este es uno de los retos de la educación emocional y las competencias emocionales: dedicarle la dosis necesaria; en el estado actual de conocimiento según su desarrollo, una buena dosis podría ser sesiones semanales de 45-60 minutos durante todo el año escolar y a lo largo de todos los años de educación.

En este sentido, en la actualidad los estudios de Competencias emocionales y rendimiento académico en educación de primer ciclo son pocos puesto que, se enfocan en áreas específicas de socialización, retomando una o dos competencias de las cinco que se proponen en esta investigación; olvidando que son muchos los estados emocionales y afectivos que convergen en los niños y las niñas en el diario vivir, por esto gestionarlos significa: “conectar”, acogiéndolos, aceptándolos y transformándolos; en primer lugar transformando su intensidad, disminuyendo la fuerza que puedan tener los negativos y fortificando los positivos.

De modo que en los pocos trabajos sobre el desarrollo emocional en el primer ciclo es decir educación primaria en otros países, para evaluar competencias utilizan la adaptación del inventario EQ-i: YV de Bar-On y Parker (2000) o el Cuestionario de Desarrollo Emocional (CDE-9-13) del GROPE (López y Pérez 2010) para evaluar. Sin embargo en nuestro país en los estudios realizados han elaborado los propios instrumentos para evaluar y estas investigaciones han sido de aplicación de programas de inteligencia emocional con adolescentes en educación media, mas no de competencias emocionales en primer ciclo, exponiendo una investigación a continuación, y dos investigaciones más realizadas en primaria pero en España.

2.1.1 Estudios previos

2.1.1.1 Aplicación de un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional

También como proyecto de grado Amaya, Cabrera & Medina (2012), egresados de la Universidad de El Salvador, facultad multidisciplinaria de oriente investigaron la: *“Aplicación de programa psicoterapéutico para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de Bachillerato General en el Instituto Nacional “Isidro Menéndez” del Departamento de San Miguel”*; con el objetivo de indagar el nivel de inteligencia emocional por medio de diferentes test psicológicos aplicados a la población en estudio.

Por lo tanto con una muestra poblacional de 224 jóvenes y adolescentes del sexo femenino y masculino, oscilando entre las edades de 15 y 21 años, trabajaron con un diseño de investigación de carácter experimental que incluía prueba de entrada y prueba de salida y un grupo control, aplicando un instrumento elaborado por el equipo investigador, el cual contenía una serie de 75 afirmaciones agrupadas en las 5 categorías o áreas de la inteligencia

emocional: autoconciencia, autocontrol, motivación, empatía y relaciones con los demás.

El grupo investigador concluyó que por medio de la aplicación del programa psicoterapéutico para la Inteligencia Emocional, la mayoría de los estudiantes que se encontraban en los niveles Negativo, Bajo y Medio (puntajes dados por la escala de inteligencia emocional), progresaron considerablemente hacia los niveles Bueno y Excelente. Así se logró que los estudiantes de educación media mejoraran significativamente los niveles de inteligencia emocional a través de; las técnicas y los ejercicios psicoterapéuticos utilizados, contribuyendo a incrementar la inteligencia emocional en forma significativa. Comprobando que la inteligencia emocional puede ser aprendida, modificada y ejercitada y no es un patrón comportamental incondicional o predeterminado.

2.1.1.2 Competencias emocionales en primaria a partir de un estudio de caso.

La investigación partió de un estudio de caso desarrollada por el GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica “Las competencias emocionales en primaria: diagnóstico de necesidades a partir de un estudio de caso” denominada: cuyo propósito es, comprobar empíricamente si el nivel de competencia emocional de los alumnos de últimos cursos de educación primaria (4º a 6º) influye en el rendimiento académico, trabajando con 9 escuelas públicas y concertadas de la provincia de Barcelona.

Con la utilización de un muestreo probabilístico aleatorio y estratificado con el que se obtuvo una muestra representativa (180 estudiantes) de 450 alumnos. Después de evaluar a los escolares destacan que se trabajan las emociones indirectamente en las escuelas pero no cuentan con un programa específico de educación emocional, sin embargo, se apuesta por la

importancia y posibilidad de desarrollar la educación emocional en clase ya que influye en el desarrollo del alumnado durante toda su vida.

De igual modo, en las entrevistas descubrieron que esta etapa es fundamental para el enriquecimiento de habilidades y competencias emocionales, que por otro lado, se destacó un elevado número de alumnos con bajos niveles en competencias emocionales e inclusive conductas disruptivas.

En la misma línea, el 62% del alumnado, manifiesta una tendencia a tener situaciones conflictivas en contextos familiares o con sus iguales, acentuando así la necesidad de aportarles estrategias de regulación emocional o de resolución pacífica y, por otra parte, presentan dificultades a la hora de expresar cualidades positivas y negativas (muchos de ellos simplemente no manifestaron nada), puesto que les ocasiona un esfuerzo muy grande realizarlo y aquellos que contestaron utilizaron respuestas similares, como: “soy responsable”, “soy travieso” o “soy fuerte”.

Dicha investigación muestra la necesidad de tener en cuenta un programa de educación emocional en donde se incluyan las competencias emocionales para aumentar los comportamientos positivos en los niños y niñas.

2.1.1.3 Competencia emocional y rendimiento académico en primaria

La investigación partió de un estudio de caso desarrollada por el GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica) denominada: la competencia emocional y el rendimiento académico en educación primaria. Cuyo propósito era, comprobar empíricamente si el nivel de competencia emocional de los alumnos de últimos cursos de educación primaria

(4º a 6º) influye en el rendimiento académico, trabajando con 9 escuelas públicas y concertadas de la provincia de Barcelona.

El instrumento utilizado para obtener el nivel de competencia emocional fue el CDE-9-13 (Cuestionario de desarrollo emocional para niños entre 9 y 13 años) desarrollado por el GROOP (que para aplicarlo se debe contar con un aceptable desarrollo de la lectura comprensiva). Se trata de un auto-informe que ofrece de acuerdo con el marco teórico de referencia el nivel de desarrollo emocional global y en cada una de las siguientes dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias de vida y bienestar, esta investigación se llevó a cabo en los años 2010-2011 y 2012, con una muestra de 635 alumnos de 4º a 6º curso de educación primaria.

Entre los principales resultados de este estudio se destaca que los alumnos participantes en la muestra presentan un nivel de competencia emocional medio (6,5 sobre 10 puntos). Las dimensiones de regulación emocional (5,8), la competencia social (6,1) y la autonomía emocional (6,3) son las que obtienen valores más bajos.

Ofreciendo también información interesante respecto a las diferencias de género en algunas dimensiones de la competencia emocional; En este sentido se encuentra diferencias significativas ($p = .05$) en las dimensiones de conciencia emocional y competencia social a favor de las niñas y de autonomía emocional a favor de los niños. Interpretamos que estas diferencias en cuanto a género pueden ser debidas a los patrones culturales y educativos recibidos.

Así, los resultados de este estudio permitieron orientar las acciones educativas encaminadas a desarrollar las competencias emocionales, con el propósito de que conduzcan a un óptimo crecimiento personal, social y académico de los niños de acuerdo a lo establecido

en la legislación educativa vigente en Barcelona. Concretamente, se observó mayor necesidad de tener en cuenta en los programas de intervención: el desarrollo de la regulación emocional, la competencia social y la autonomía emocional.

2.2. Las emociones

2.2.1 ¿Qué son las emociones?

Para Malaisi (2016a) emoción proviene del latín que quiere decir: moción, movimiento, impulso que induce a la acción. Sin embargo Bisquerra (2001) señala que: una emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” y son experimentadas de forma individual o grupal. Suelen ser poco duraderas, si bien hay notables excepciones.

Así las manifestaciones fisiológicas que acompañan a las emociones son variadas (Malaisi 2016b): reacciones vasomotoras, intestinales (diarrea), secretoras (sudoración, lagrimeo), renales (poliuria), musculares lisas (espasmos), circulatorias (taquicardia, cambios tensionales), respiratorias (taquipnea, disnea), descenso de la resistencia eléctrica de la piel (reflejo psico-galvánico), etc. Muchas de estas respuestas son objetivables y se pueden registrar (poligrafía).

Por lo que, cuando estamos enamorados nos sentimos motivados a hacer cualquier cosa por la persona que amamos; del mismo modo, si amamos nuestro trabajo o un objetivo a cumplir, estamos motivados para levantarnos temprano todos los días y salir a trabajar. También cuando experimentamos el sentimiento opuesto, y odiamos algo o a alguien, estamos motivados para establecer un límite entre nosotros y aquello que nos molesta, y hasta

llegamos a buscar su destrucción. Asimismo, el miedo nos motiva a tomar distancia de una situación temida, como la alegría o el placer nos inducen a repetir aquello que nos produce dicha. Así, todas las emociones son pura energía, excepto la tristeza en sus primeras etapas.

A veces la reacción emocional favorecerá a la conducta adaptativa, pero en otros casos su desproporción cuantitativa o cualitativa puede desorganizar el comportamiento del sujeto ya que, las emociones están en constante pugnanza por ser liberadas o descargadas. Es por ello que es tan importante que hallemos una forma de expresión adecuada para ellas, y mucho mejor si las canalizamos productivamente beneficiándonos de su energía.

2.2.2 Fisiología emocional.

Son tres los subsistemas fisiológicos que están relacionados con las emociones (Davidoff, 1980): el SNC, el sistema límbico y el sistema nervioso autónomo. Durante los procesos emocionales se consideran particularmente activos los siguientes centros del SNC: corteza cerebral, hipotálamo, amígdala cerebral y médula espinal. Centrando la atención en esta investigación en el hipocampo y la amígdala.

LeDoux y otros neurocientíficos citados en Goleman (1995a) han encontrado en sus investigaciones que aparentemente, *“El hipocampo tiene que ver con el hecho de registrar y dar sentido a las pautas perceptivas, y no tanto con la emisión de respuestas emocionales”*. Por lo tanto, la principal actividad del hipocampo consiste en proporcionar una aguda memoria del contexto, algo que es vital para el significado emocional. Y si el hipocampo es el que registra los hechos puros, la amígdala, por su parte, es la encargada de registrar *el clima emocional* que acompaña a estos hechos.

El hipocampo es el área cerebral capaz de reconocer todo evento emocional, ya que se encarga de registrar sistemáticamente toda la información con carga emocional que cualquier individuo pueda poseer, aprendiendo los detalles específicos de cada eventualidad y se asocia con la amígdala, la cual provee de emociones a las diferentes situaciones.

Y a nivel hormonal, la adrenalina y noradrenalina proveen una estimulación al nervio vago para que éste pueda encargarse de enviar toda cantidad de mensajes del cerebro al resto del cuerpo y viceversa, para ejecutar la activación de la amígdala y vigorizar cualquier recuerdo de forma detallada.

En la actualidad, este sistema de alarma neuronal presenta con frecuencia inconvenientes en cuanto a que el mensaje mandado por la amígdala suele ser obsoleto en el cambiante mundo social en el que se movilizan los seres humanos.

Esto se debe a que por ser la amígdala un almacén de la memoria emocional, analiza la experiencia presente y la compara con sucesos del pasado que poseen características similares; esto denota su carácter asociativo. En vista de ello, se trata de un “sistema rudimentario que no se detiene a verificar la adecuación o no de sus conclusiones y actúa antes de confirmar la gravedad de la situación” (Goleman D. *Inteligencia emocional*, 1995b).

En esos momentos, la imprecisión del *cerebro emocional*, se ve acentuada por el hecho de que muchos de los recuerdos emocionales más intensos proceden de los primeros años de vida y de las relaciones que el niño mantuvo con las personas significativas y encargadas de su crianza.

Es por esto que impulsa a las personas a reaccionar al presente con respuestas que fueron registradas hace mucho tiempo, con pensamientos, emociones y reacciones aprendidas en

respuesta a acontecimientos que son vagamente similares. No obstante, éstas son lo suficientemente similares como para llegar a activar la amígdala.

2.2.3 Función de las emociones

Jiménez, Pérez, & Yanes (2010), señalan que: las *funciones* más relevantes que tienen las emociones son:

1. Función adaptativa. Se propone facilitar la adaptación de la persona a su ambiente. Por ejemplo ante un peligro se activa la emoción del miedo, que comporta una predisposición a huir para preservar la vida.

2. Función de motivación: Una emoción predispone a la acción, lo cual es una forma de motivación. Se dice que emoción y motivación son “dos caras de la misma moneda”.

3. Función de información: Esta función puede tener dos dimensiones: información para el propio sujeto y la información para otros individuos con los que convive, a los cuales les comunica intenciones personales. Por ejemplo, una cara amenazadora informa de lo que probablemente vaya a hacer la persona.

4. Función social: Las emociones sirven para comunicar a los demás como nos sentimos. En este sentido toda emoción es una información sobre uno mismo. También sirven para influir en los demás, ya que facilitan la comunicación de los estados afectivos y regulan la manera en que en que los otros nos responden. También facilitan las interacciones sociales y promueven la conducta pro social.”

2.2.4 Tipos de emociones

Así podríamos decir que todos los individuos experimentan diversas emociones a diario, a continuación se detallan algunas emociones, que se consideran las más frecuentes en las niñas y los niños.

- **Alegría.** Según Bisquerra (2001) la felicidad es la forma de valorar la vida en su conjunto así como un estado de bienestar; este mismo autor relaciona la felicidad con el gozo, la sensación de bienestar, al capacidad de disfrute, el estar contento y la alegría.

- **Tristeza** La tristeza, según Bisquerra (2001) se desencadena por una pérdida significativa, además es una respuesta a un suceso pasado y en ésta nadie es culpable, la tristeza se asocia con el llanto; esta emoción puede producir pérdida del placer e interés, por lo que la reducción de actividades es característica de ésta, además hay desmotivación y pérdida de esperanza.

- **Enojo/ira** La ira es una reacción de irritación, furia o cólera desencadenada por la indignación y el enojo de sentir vulnerados nuestros derechos” (Bisquerra, 2001, p. 100) y según este autor se genera cuando tenemos la sensación de haber sido perjudicados, la ira exige una respuesta urgente.

- **Miedo** El miedo es la emoción que se experimenta ante un peligro real e inminente, esto según Bisquerra (2001) quien añade que el miedo es activado por amenazas a nuestro bienestar físico o psíquico; la forma más habitual de afrontar el miedo es la huida o evitación de la situación peligrosa. En cuanto al papel del organismo, este mismo autor indica que “el organismo reacciona rápidamente, movilizandando una gran cantidad de energía, de tal forma

que prepare el cuerpo para respuestas más intensas de las que sería capaz en condiciones normales”.

- **Ansiedad.** Es una reacción automática que nos prepara para enfrentarnos a una amenaza. La aparición de la ansiedad en los niños, lejos de constituir un rasgo patológico, indica una evolución en la que podemos observar la conciencia que el niño va adquiriendo acerca de su propia individualidad, de sus límites y de sus recursos. El registro de aquello que pueda resultar peligroso es una adquisición evolutiva fundamental.

- **Sorpresa.** Reacción causada por algo imprevisto o extraño. Como consecuencia de ello la atención y la memoria de trabajo, se dedican a procesar la estimulación responsable de la reacción.

Así la alegría, el enfado, la sorpresa, la ansiedad, el miedo y la tristeza son emociones básicas que podemos observar en los niños durante la primera infancia (Harris, 1989, citado por Hidalgo y Palacios, 1999). Un poco más tarde, al final de la primera infancia y en los meses siguientes, los niños comienzan a comprender y experimentar emociones más complejas como la vergüenza, la culpa o el orgullo, al tiempo que, un poco más adelante, se observan los primeros indicios de comprensión y control emocional.

2.3 Competencias emocionales

2.3.1 ¿Qué es competencia?

Cuando se habla de competencia podemos referirnos al griego agón/síes, que quiere decir “ir al encuentro de otra cosa, encontrarse para responder, rivalizar, enfrentarse para ganar, salir victorioso de las competencias olímpicas que se jugaban en Grecia Antigua”.

Posteriormente en el siglo XVI encontramos otra definición del latín “competere”, que quiere decir: “pertener, incumbir, comprometerse con algo”, te compete significa que la persona es responsable de algo.

En la actualidad se pueden entender dos significados de competencia; relativo a competir, ganar, salir victorioso y el relacionado a la capacidad para el desarrollo de algo. En el ámbito escolar o educativo se utiliza el segundo, “competere”, entendiéndolo como el saber, un saber en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos habilidades y actitudes.

Pero hablar de competencias en la escuela solamente se relaciona con las competencias técnicas, que se adquieren en el proceso educativo al escalar los diversos grados o ciclos; existen otro tipo de competencias poco conocidas; las cuales provienen de lo que en 1995 se conoció como: “inteligencia emocional” por Daniel Goleman.

2.3.2 ¿Qué es competencia emocional?

Entendiendo las competencias emocionales de acuerdo a Bisquerra y Pérez (2007a) como: *“la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”*.

De acuerdo a esta definición una persona con competencia emocional aprende y determina su forma de actuar de forma constructiva, por lo que se autorregula, identifica y regula las propias emociones, también es capaz de identificar lo que otros estén sintiendo, siendo empático y asertivo al comunicarse. Esto facilita desenvolverse mejor en las circunstancias

de la vida tales como los procesos de aprendizaje, relaciones interpersonales, solución de problemas, adaptarse al contexto.

2.3.3 Características de la competencia emocional

Continuando con la propuesta de Bisquerra y Pérez (2007b), destacan las siguientes características en el concepto de competencia:

- Es aplicable a las personas (individualmente o de forma grupal).
- Implica unos conocimientos (“saberes”), unas habilidades (“saber-hacer”) y unas actitudes y conductas (“saber estar” y “saber ser”) integrados entre sí.
- Una competencia se desarrolla a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar.
- Una persona puede manifestar una competencia en un área concreta (por ejemplo competencias sociales) en un contexto dado (por ejemplo con sus compañeros) y en otro contexto diferente (con personas extrañas) puede comportarse de forma incompetente.

2.4 Tipos de competencias emocionales

El modelo que el equipo investigador ha decidido retomar para el estudio de las competencias emocionales se estructura en cinco grandes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar, retomadas de Bisquerra (2011) y se describen a continuación.

2.4.1 Conciencia emocional

Se entiende como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un

contexto determinado. Dentro de este bloque se pueden especificar una serie de aspectos como los siguientes:

- **Toma de conciencia de las propias emociones:** capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples.
- **Dar nombre a las propias emociones:** Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones.
- **Comprensión de las emociones de los demás:** capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Saber servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional. Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.
- **Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento:** los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir qué es primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional.

La conciencia emocional es el primer paso para poder pasar a las otras competencias.

2.4.2 Regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener

buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerar emociones positivas, y una adecuada autogestión personal.

Las microcompetencias que la configuran son:

- **Expresión emocional apropiada.** Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, y saber gestionarlo de forma apropiada.
- **Regulación de emociones y sentimientos.** Significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Lo cual incluye: regulación de la impulsividad; tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos, etc.
- **Habilidades de afrontamiento:** Habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan.
- **Competencia para autogenerar emociones positivas.** Es la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida.

2.4.3 Autonomía emocional

La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional. Como micro-competencias incluye las siguientes:

- **Autoestima.** Esta característica de la Autonomía Emocional se refiere a tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.
- **Automotivación.** Es la capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.
- **Autoeficacia emocional.** Se refiere a la percepción de que se es capaz (eficaz) en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales.
- **Responsabilidad.** Se refiere a la capacidad para responder de los propios actos.
- **Actitud positiva.** Es la capacidad para decidir que, voy a adoptar una actitud positiva ante la vida.
- **Análisis crítico de normas sociales.** Es la capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los relativos a normas sociales y comportamientos personales.
- **Resiliencia.** Es la capacidad que tiene una persona para enfrentarse con éxito a unas condiciones de vida sumamente adversas (pobreza, guerras, orfandad, etc.).

2.4.4 Competencia social

Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc. Las microcompetencias que incluye son las siguientes:

- **Dominar las habilidades sociales básicas.** La primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se pueda pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.

- **Respeto por los demás.** Es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que puedan surgir en una discusión.
- **Practicar la comunicación receptiva.** Es la capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
- **Practicar la comunicación expresiva.** Es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
- **Compartir emociones.** Compartir emociones profundas no siempre es fácil. Implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional, o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.
- **Comportamiento prosocial y cooperación.** Es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común.
- **Asertividad.** Significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Esto implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás, con sus opiniones y derechos. Decir “no” claramente y mantenerlo y aceptar que el otro te pueda decir “no”. Hacer frente a la presión de grupo y evitar situaciones en las cuales uno puede verse coaccionado para adoptar comportamientos de riesgo. En ciertas circunstancias de presión, procurar demorar la toma de decisiones y la actuación, hasta sentirse adecuadamente preparado, etc.

- **Prevención y solución de conflictos.** Es la capacidad para identificar, anticiparse o afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Implica la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgos, barreras y recursos. Cuando inevitablemente se producen los conflictos, afrontarlos de forma positiva, aportando soluciones informadas y constructivas. La capacidad de negociación y mediación son aspectos importantes de cara a una resolución pacífica del problema, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
- **Capacidad para gestionar situaciones emocionales.** Es la habilidad para reconducir situaciones emocionales en contextos sociales. Se trata de activar estrategias de regulación emocional colectiva. Esto se superpone con la capacidad para inducir o regular las emociones en los demás.

2.4.5 Competencias para la vida y bienestar

Las competencias para la vida y el bienestar son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre. Permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

Como micro-competencias se incluyen las siguientes:

- **Fijar objetivos adaptativos.** Es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas. Algunos a corto plazo (para un día, semana, mes); otros a largo plazo (un año, varios años).

- **Toma de decisiones.** Desarrollar mecanismos personales para tomar decisiones sin dilación en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.
- **Buscar ayuda y recursos.** Es la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.
- **Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida.** Lo cual implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc. Esta ciudadanía activa se desarrolla a partir del contexto local, pero se abre a contextos más amplios (autonómico, estatal, internacional, global).
- **Bienestar emocional.** Es la capacidad para gozar de forma consciente de bienestar (emocional, subjetivo, personal, psicológico) y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa. Adoptar una actitud favorable al bienestar. Aceptar el derecho y el deber de buscar el propio bienestar, ya que con ello se puede contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad).
- **Fluir.** Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

2.4.6 Microcompetencias a evaluar en escolares

Para poder realizar la investigación propuesta con los niños y niñas de los centros escolares definidos, se ha realizado una elección de micro-competencias que se consideran medibles en ciertos espacios o momentos.

Conciencia emocional. En esta competencia se retoman las siguientes microcompetencias: habilidad para reconocer las propias emociones, nombra adecuadamente sus emociones y habilidad para reconocer las emociones de los demás.

Regulación emocional. Las microcompetencias definidas: habilidad para expresar adecuadamente sus emociones y afronta adecuadamente conflictos o dificultades

Autonomía emocional. Se seleccionan las siguientes microcompetencias, autoconcepto, autoconocimiento, capacidad de automotivarse, responsabilidad y práctica de valores morales.

Competencia social. Las microcompetencias definidas: dominar las habilidades sociales básicas, respeto por las normas sociales, practica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa), comportamiento prosocial y cooperación y asertividad, prevención y solución de conflictos

Habilidades para la vida y bienestar. El equipo investigador considera que esta competencia es más observable desde la adolescencia, y por lo tanto con mayor facilidad para evaluarse a detalle, sin embargo se retoman dos microcompetencias: facilidad para tomar decisiones y busca ayuda y recursos, que se podrían llegar a observar con facilidad, las cuales en la etapa escolar están en desarrollo y pueden ser observables.

2.5 Competencias desarrolladas en la segunda infancia

“Cualquier hombre es capaz de tener hijos, pero no cualquiera es capaz de educarlos”

Platón

Grandes filósofos, entre ellos Platón citado por Rodríguez (s.f.), ya hablaban de la Educación como medio cuyo fin era proporcionar al cuerpo y al alma toda la perfección y belleza de que una y otra son susceptibles. De esta forma la educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Los niños y jóvenes necesitan, en su desarrollo hacia la vida adulta, que se les proporcionen recursos y estrategias para enfrentarse con las inevitables experiencias que la vida les depara.

Así se presentan diferentes teorías del desarrollo de los niños y niñas, entre las que se encuentran las que los autores denominan “segunda infancia” o como Piaget (1964a) lo diría: “*Etapa de las Operaciones Concretas*”, que abarca desde los siete a los once años tomando de referencia a Begoña (2008a), quienes integran a su planteamiento dicha etapa.

2.5.1 Desarrollo físico

La niñez media trae muchos desafíos a la vida de un niño, al comienzo de este período los niños son ligeramente más altos que las niñas, pero ellas presentan el crecimiento repentino de la adolescencia a una edad más temprana y por tanto tienden a ser mayores que los niños al final de la niñez intermedia, presentándose una serie de cambios en niños y niñas en esta etapa como los que se describen: el crecimiento en un promedio de 2.5 pulgadas (aproximadamente 6 cm) por año.

El niño es capaz de hacer rebotar una pelota y correr, pero le resulta difícil hacer ambas cosas al mismo tiempo, aumenta su fuerza y la habilidad atlética mejoran, así también las enfermedades respiratorias pueden ser comunes pero, en general la salud es mejor que en cualquier otra etapa de la vida,

También hay diferencias en el género o sexo, los niños son más delgados y altos que las niñas pero en ambos sexos mejoran las habilidades motoras, también logran hasta el 90% del desarrollo neuronal siendo estas las neuronas que tendrá para el resto de la vida, por eso es tan necesario que se estimule el cerebro.

2.5.2 Desarrollo cognitivo

A partir de los siete u ocho años piensa antes de actuar y empieza de este modo a conquistar esa difícil conducta de la reflexión. También *“Por término medio, los niños y las niñas pueden llegar a conclusiones lógicas manipulando representaciones mentales y lo hacen, además, con la misma facilidad que si lo hiciesen con objetos”* (Siegler, 1991), citado por Begoña (2008b).

De acuerdo al desarrollo cognitivo planteado en la etapa de las operaciones concretas (6 a 12 años) según Piaget (1964b) en esta etapa de la infancia son capaces de tener en cuenta simultáneamente más de una dimensión de un objeto, de atender a diferentes propiedades de la realidad, así como de considerar el punto de vista de otras personas, además del propio hacia los siete años admite la constancia de la materia, pero cree aún en la variación de las restantes cualidades; hacia los nueve años reconoce la conservación del peso pero no la del volumen y hacia los once-doce años la del volumen.

El pensamiento operatorio concreto es capaz de seguir y de tener en cuenta las transformaciones de una misma entidad, existe un Mayor grado de flexibilidad la adquisición del pensamiento operatorio ayuda a los niños y a las niñas a tener una comprensión más compleja y, en consecuencia, más exacta de la realidad, a merced de que ahora, dentro de un conjunto de operaciones mentales internamente consistentes, el pensamiento es reversible, sin embargo, todavía se encuentra limitado por la necesidad de operar sobre objetos concretos y experiencias directas con el entorno. Habrá que esperar hasta la adolescencia para que se desarrolle la capacidad de pensar en abstracto.

2.5.3 Desarrollo emocional

Para Begoña y Contreras (2008a), las destrezas más directamente relacionadas con el ámbito emocional se agrupan bajo el constructo de competencia emocional que, de manera sencilla, se define como el nivel de eficacia que demuestra quien se emplea en interacciones sociales de índole emocional.

Un conocido estudio de Harris, Johnson, Hutton, Andrews y Cooke (1989) citados por Begoña y Contreras (2008b) indica que los niños de seis años, pero no así los de cuatro, predicen las emociones basados en lo que otro cree de una situación en cambio, hay múltiples datos que demuestran que entre los seis y los diez años los niños comprenden que lo expresado puede diferir de lo sentido, como lo menciona Begoña y Contreras(2008c) citando a Holodynski, (2004) hacia los seis años se despliega la competencia de falsear la información propositiva o conscientemente, esto es de ocultar las verdaderas emociones a sabiendas del efecto que ello conlleva.

Existen numerosos estudios que encuentran relaciones notables entre la expresividad de los padres y la experiencia como el control emocional de los hijos. En especial, la ira parece ser una emoción fácilmente imitable por los niños. Por consiguiente de acuerdo a Del Barrio (2002a) a los esfuerzos de los padres por educar a sus hijos se suma su papel como modelos a seguir, lo que en psicología conocemos como: “*aprendizaje vicario o por observación*” (Bandura, 1977). Lógicamente, este aprendizaje por simple exposición contribuye enormemente a la perpetuación de los patrones emocionales y conductuales de los progenitores.

Las primeras influencias de la familia las encontramos a través del sistema de apego que los niños establecen con los padres, los cuales al ser inseguros en algunos casos, se asocian con un desarrollo insuficiente de estrategias de regulación emocional y sesgos en la interpretación de las expresiones ajenas.

Asimismo para Begoña y Contreras (2008d), se encuentran relaciones notables entre la expresividad de los padres y la experiencia y control emocional de los hijos. Los estudios más nombrados indican una asociación significativa entre niveles altos de afecto negativo en los padres (cólera o tristeza) y diferentes aspectos en los hijos como elevadas expresiones de ira o tristeza, escasa capacidad empática y dificultades de control emocional, para Del Barrio (2002b) esto contribuye enormemente a la perpetuación de los patrones emocionales y conductuales de los progenitores.

2.5.4 Desarrollo social

En la edad escolar, los iguales proporcionan el contexto en que aprender habilidades socioemocionales sofisticadas; habilidades supeditadas al “*principio de la reciprocidad*”

(Begoña y Contreras, 2008e), piedra angular del proceso de socialización e inherente a la mayoría de las relaciones sociales. El aprendizaje de la reciprocidad y las habilidades sociales relacionadas resulta difícil de realizar en el seno de la familia, donde las relaciones son claramente asimétricas.

Así como lo señala Begoña y Contreras (2008f), las relaciones entre iguales, por ser simétricas, ofrecen el contexto idóneo para aprender a cooperar, negociar, regatear, intercambiar, resolver los conflictos de una forma creativa y constructiva o construir principios morales más cercanos a la autonomía moral.

Los iguales resultan también fundamentales para el desarrollo del yo y el desarrollo de sentimientos de pertenencia al grupo. Estos logros difícilmente pueden efectuarse en el contexto familiar. Es más, los iguales no sólo permiten desarrollar funciones complementarias a las desempeñadas por la familia.

La interacción con coetáneos en los años escolares resulta fundamental para: “*corregir o subsanar «condiciones generadoras de handicap¹»*” (Sullivan, 1953, citado en Rubín, 1980), esto en situaciones familiares que pueden provocar inadaptación social. Pensemos por ejemplo en el niño que carece de límites en su familia o en el que, por el contrario, ha sido educado para evitar confrontaciones, y aceptar, sin ningún atisbo de autoafirmación y de forma sumisa, las directrices dadas por los demás.

En tales casos, los iguales aportan un contexto idóneo para el desarrollo de la regulación emocional, se involucran activamente en un mundo social propio, el de sus iguales, separado

¹ Condición o circunstancia que supone una desventaja en relación con otros o dificulta la realización o consecución de algo.

del mundo adulto. Durante los años escolares, los niños aumentan de forma significativa el tiempo de interacción con sus iguales a la vez que disminuye la supervisión adulta de dichas interacciones.

Especialmente interesante es el estudio de Zaratany, Hartmann y Rankin (1990), quien vincula las diversas situaciones de interacción propias de la infancia intermedia y pre-adolescencia con distintas funciones: las actividades no competitivas facilitan la socialización y el desarrollo de relaciones, y las competitivas contribuyen a la construcción de autoconceptos.

También se dan cambios progresivos en la expresión de la agresividad, desde las agresiones físicas sustituidas por agresiones verbales, que está directamente vinculado con los avances en la socialización.

Para Begoña y Contreras (2008g) la competencia social es también en los años escolares un elemento clave en la conformación del estatus sociométrico (aceptación de los iguales), esto es necesario para la interacción social que posee un niño lo cual determina en gran medida su adscripción a una u otra categoría sociométrica y concretamente la nominación de pares, permitiendo conocer las elecciones y rechazos que cada niño recibe por parte de sus compañeros (en función de un determinado criterio interpersonal, como jugar o trabajar en clase).

Capítulo 3

METODOLOGIA

3.1 Tipo de estudio

El diagnóstico de competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito No. 2 de San Salvador; fue una investigación de corte cuantitativo en la que se pretendió señalar entre ciertas alternativas de comportamiento en escolares, con un diseño no experimental puesto que no hay manipulación de variables.

Así también el estudio fue de tipo transversal o transaccional, es decir de un tiempo corto para la recolección de datos, definidos en dos momentos cortos, diagnosticando las competencias emocionales que presentó la muestra de la población seleccionada para la investigación, además adquirió un carácter descriptivo pues se detallaron las competencias emocionales desarrolladas hasta esta etapa por los niños y niñas que participaron en la muestra, con el fin de explicar a detalle dicha situación en su estado cotidiano.

3.2 Población

La investigación se realizó en seis de trece centros escolares, ubicados en el distrito dos de la ciudad de San Salvador, pertenecientes al sistema educativo público del país, definiendo la población entre la niñez que estaba cursando primer ciclo de educación básica siendo 337 escolares del turno matutino, así mismo se aplicó una entrevista a cada uno de los docentes responsables de los grados de primer ciclo evaluados sumando un total de 18.

Los centros escolares seleccionados se mencionan a continuación, de los cuáles, seis fueron designados para la realización del diagnóstico y dos participaron en la validación de los instrumentos como prueba piloto.

Centros escolares en los que se realizó el diagnóstico (ver anexo 3):

1. Centro Escolar El Progreso.
2. Centro Escolar República de Nicaragua
3. Centro Escolar San Antonio Abad
4. Centro Escolar Juana López
5. Centro Escolar Colonia Bernal, Cantón San Antonio Abad
6. Centro Escolar Barrio Belén

Centros escolares en los que se realizó el pilotaje

1. Centro Escolar Santa Lucía. Distrito 2, San Salvador. (ver constancia anexo 1)
2. Centro Escolar “Reino de Suecia”. Mejicanos, San Salvador (ver constancia anexo 1)

De igual modo se contó con el apoyo de ocho profesionales de la psicología, quienes colaboraron en la validación por criterio de jueces (VER ANEXO 2)

3.3 Muestra

El tipo de muestra fue de corte no probabilístico, por lo que no se podrán generalizar los resultados obtenidos a otros centros escolares pertenecientes a más distritos del departamento de San Salvador; ya que se tomó un muestreo intencional por cuotas con elementos de determinada población de acuerdo a proporciones requeridas, definidas por el equipo investigador, las cuales contaron con las siguientes características.

- ❖ Los centros escolares seleccionados deben contar con primer ciclo de educación básica.

- ❖ La población estudiantil que se seleccionó para el diagnóstico, no contó con alguna discapacidad mental, puesto que requerían atención especializada.
- ❖ La educación que se impartía en los centros debía dirigirse a una población mixta.
- ❖ Disponibilidad de los centros escolares para poder trabajar con los niños y niñas de primer ciclo.
- ❖ Disponibilidad de los docentes para permitir el desarrollo del trabajo con los niños/as de su grado y ceder una entrevista como parte de la investigación al equipo.
- ❖ Niños y niñas que se encontraban cursando, primer ciclo de educación básica, en los seis centros escolares seleccionados del distrito dos de San Salvador.
- ❖ La representación de la muestra fue equitativa por cuotas seleccionando tres niños y tres niñas por cada grado.
- ❖ Que los escolares asistieran con regularidad a clases.

La selección de la muestra se hizo al azar: por medio de la lista de asistencia de los niños/as, dividiendo el listado de niños y el listado de niñas. Posteriormente se colocó en una “tómbola” (Sampieri, 2005, p. 252), canicas enumeradas correspondientes a la cantidad de niñas o niños que había en la lista; al girar la tómbola se seleccionaron tres canicas, identificando el número que poseían con tres números de la lista, seleccionando así a los escolares que participaron; ejecutando el mismo proceso con la siguiente lista y en cada grado (1°, 2° y 3°), de igual modo se efectuó este proceso en cada centro escolar seleccionado para la investigación.

Se utilizó la técnica de la tómbola con conocimiento de que pertenece al muestreo probabilístico, pero con el objetivo de evitar la estigmatización de los escolares por parte de los docentes en la escogitación de los escolares solicitada, se recurrió a esta técnica que permitió la selección aleatoria y la participación de los escolares si concepciones anticipadas. Prevalciendo el muestreo no probabilístico y permitiendo trabajar con tres niños y tres niñas de cada grado, sumando un total de 18 escolares por centro escolar, por lo tanto 96 niños y niñas del distrito dos de San Salvador; de igual modo debido a variables externas al estudio se entrevistaron solamente a 13 maestros y maestras de los centros escolares seleccionados.

3.5 Métodos, técnicas e instrumentos

3.5.1 Métodos

La observación. A través de la cual con mucha atención y detenimiento se adquirieron las formas de comportarse de los evaluados, en las actividades que se desarrollaron.

3.5.2 Técnicas

Observación participante. La cual consistió en la descripción sistemática de los comportamientos presentados por los niños y niñas elegidos para ser evaluados dentro de su ambiente natural, a través de una lista de cotejo de competencias emocionales (ver anexo 4), con el objetivo de Diagnosticar las competencias emocionales que manifiestan los niños y niñas de los centros escolares seleccionados, para el diagnóstico de la investigación, en el primer ciclo de educación básica del sistema pública del distrito dos de San Salvador.

Este tipo de observación aunque cualitativa ayudo para proporcionan a los investigadores métodos para revisar expresiones no verbales de sentimientos, ya que determinan quién

interactúa con quién, permitiendo comprender cómo los participantes se comunican entre ellos, y verificando cuánto tiempo se está gastando en determinadas actividades (SCHMUCK 1997). La observación participante permitió tener una comprensión holística de los fenómenos en estudio que sea tan objetiva y precisa como sea posible, teniendo en cuenta las limitaciones del método.

Entrevista: Esta se definió por la comunicación interpersonal que se estableció entre un miembro del equipo investigador y un docente responsable de un grado de primer ciclo, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el tema investigado; las cuales tenían por objetivo: Recabar información sobre competencias emocionales que los niños y niñas de primer ciclo de educación básica, practican en el salón de clases.

3.5.3 Instrumentos

Guía de observación. Está se basó en una lista de indicadores en los que se señaló la presencia o ausencia de determinado comportamiento relacionado con una microcompetencia, la cual provenía de una de las cinco competencias descritas en la investigación.

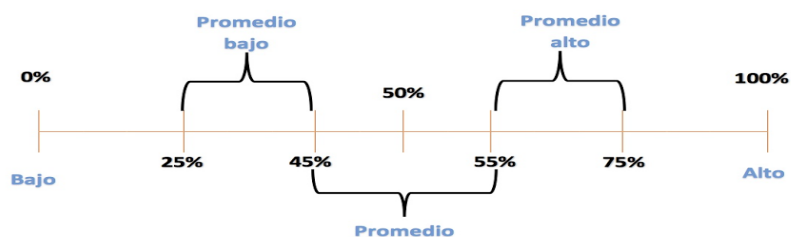
Por lo que este instrumento se compone de una lista de cotejo para cuantificar las competencias emocionales en la niñez evaluada; y dos cartas metodológicas (ver anexo 4). Estas sustentan su base teórica en la validación por criterio de jueces y en el pilotaje realizado por el equipo investigador.

Así la “**Lista de cotejo**” de competencias emocionales a evaluar en la niñez seleccionada, se preparó con 25 ítems a observar y estructurada por 17 microcompetencias las cuales provenían de las cinco competencias emocionales que se proponen en el marco teórico.

En cada una de las sesiones se observaron determinados ítems, definidos en la lista de cotejo (ver anexo 7), cada miembro del equipo investigador fue responsable de observar y cuantificar los comportamientos de determinados niños/as cada uno.

Después de observar a los niños/as en cada jornada de trabajo, se sumaron las observaciones para obtener el total por escuela (ver anexo 10), posteriormente se unificaron los resultados de cada centro escolar para obtener así el resultado de toda la muestra evaluada o del distrito (ver anexo 08).

En la interpretación de los porcentajes se tomó la siguiente grafica o escala del libro: Evaluación psicológica: modelos y técnicas (1998).



Cartas metodológicas. El equipo investigador elaboró dos planes operativos uno para cada una de las sesiones desarrolladas, con el objetivo de evaluar competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica, en el distrito dos de la ciudad de San Salvador; así mismo en la primera sesión se encuentran tres técnicas en las que se evaluaron

tres competencias y en la segunda sesión se evaluaron las siguientes dos competencias (ver anexo 5).

Entrevista. Así la entrevista dirigida a los maestros y maestras se preparó con diez preguntas semiestructuradas (ver anexo 6), teniendo como objetivo: recabar información sobre competencias emocionales que los niños y niñas de primer ciclo de educación básica practican en el salón de clases. Esta técnica exploró la percepción de los docentes sobre las competencias emocionales y la necesidad de educar las emociones en escolares que atendían en su grado, con un tiempo aproximado de quince minutos en su aplicación.

3.6 Procedimiento de recolección de datos

Actividades previas a la ejecución del proyecto.

1. Selección de los centros escolares: Se consultó en la departamental de educación, la cantidad de centros escolares pertenecientes al distrito dos de San Salvador, explicándoles la naturaleza del proyecto y llevando una carta de solicitud. Al recibir una respuesta favorable se nos informó la cantidad existente, de los cuales se buscó que en estos se impartiera primer ciclo, tuviesen una población estudiantil mixta y se encontraran en zonas en las que no hubiese agrupaciones que podrían amenazar la integridad del equipo investigador.

Después de seleccionar los centros escolares, se les entregó una carta dirigida a cada uno de los directores, firmada por el asesor departamental; en la que se solicitaba permiso para poder trabajar en el centro escolar, proporcionando una breve explicación del proyecto y su forma de trabajo.

2. Selección de la muestra a participar a futuro. Se seleccionaron seis centros escolares del distrito dos de San Salvador, teniendo una población total de estudio de 337 niños y niñas de los centros escolares en primer ciclo, seleccionando la muestra al azar: por medio de la lista de asistencia de los niños/as, dividiendo el listado para obtener 48 niños y 48 niñas para tener una muestra total de 96, así también se incluyeron un total de 13 maestros y maestras de los grados participantes.

Colocando en una “tómbola” (Sampieri, 2005, p. 252), cierta cantidad de canicas con un número establecido, pertenecientes al número de niñas o niños que había en la lista; al girarla se seleccionaron tres canicas identificando el número que poseían con tres números de la lista por lo tanto, seleccionando a los niños/as que participaron; realizando el mismo proceso con la siguiente lista y en cada grado (1°, 2° y 3°), de igual modo se efectuó este proceso en cada centro escolar en el que se realizó la investigación.

Posteriormente con la cantidad seleccionada de niños y niñas se llevó a cabo la recolección de los datos, por medio de la implementación de los planes operativos utilizando la lista de cotejo creada (ver anexo 4), estos se fundamentan en la validación por criterio de jueces y el pilotaje, a través de los que se observó la presentación de las competencias emocionales que poseían los niños y niñas evaluados.

Continuando con la designación de cierta cantidad de niños/as a cada uno de los investigadores del proyecto, quienes poseían un formato estándar a llenar por cada uno de los aspectos pertenecientes a las micro-competencias observadas (ver anexo 7). También se

aplicaron entrevistas semiestructuradas a los maestros y maestras de los grados seleccionados (ver anexo 6).

3. Validación de instrumentos por pilotaje y criterio de jueces, definiendo instrumentos. Se elaboró una lista de profesionales en psicología con práctica en el área educativa e investigación, que pudieran revisar y posteriormente aprobar los instrumentos de evaluación. A cada uno de los profesionales se les envió una carta explicándoles el proyecto y solicitándoles ser jueces de este, recolectando posteriormente los documentos de aprobación que emitieron (ver anexo 2).

Después de que la directora de proyecto de grado revisó y aprobó los instrumentos propuestos por el equipo investigador, se seleccionaron dos centros escolares que cumplieran con los requisitos propuestos anteriormente, para poder realizar el pilotaje, e identificar si los instrumentos medían las variables de investigación deseadas. Se visitó ambos centros escolares con una carta de solicitud de trabajo y descripción del proyecto, después de la aprobación se aplicaron los instrumentos (ver constancia anexo1).

Para mejorar la calidad de los instrumentos estos también fueron sometidos a una validación por criterio de jueces (ver constancias anexo 2). Después de esto se realizaron algunas modificaciones a los instrumentos iniciales; en la guía de observación efectuando cambios de redacción en los ítems, 1, 3, 4, 5, 6.

En las cartas metodológicas iniciales, se realizaron modificaciones de redacción en la técnica uno, y modificaciones de contenido en la técnica tres. En la sesión dos, se realizaron

modificaciones de contenido en la técnica cuatro. Finalmente en la entrevista se hicieron cambios de redacción en las preguntas 3, 4, 5, 6, 7 y de contenido en las preguntas 8 y 10 (ver anexo 5).

4. Visitar los centros escolares previo a aplicación de instrumentos. Previo a la aplicación de instrumentos se visitó los centros escolares estableciendo las fechas y forma de trabajo en cada uno.

Actividades durante la ejecución del proyecto

5. Aplicación de instrumentos. Se aplicaron los instrumentos a los niños y niñas de primer ciclo y las entrevistas a los docentes de respectivos grados.

6. Análisis e interpretación de resultados mediante el estadístico simple. Posterior a la aplicación de los diferentes instrumentos se llevó a cabo la respectiva tabulación manual de los datos, utilizando para el análisis cuantitativo el estadístico simple, revelando en porcentajes los resultados para su posterior presentación en gráficos, su triangulación e interpretación y establecimiento de recomendaciones y conclusiones.

7. Diseño de la propuesta de programa de educación emocional. Con los resultados obtenidos del diagnóstico se sucedió a la elaboración de la propuesta de un programa de educación emocional.

8. Elaboración de informe final del proyecto de grado. Dicho documento contenía el análisis e interpretación de resultados obtenidos y la propuesta de programa de educación emocional.

9. Presentación del trabajo final y aprobación. El trabajo final fue presentado a la docente asesora, posteriormente se le entregó al docente coordinador del proyecto de grado.

Capítulo 4

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La unidad de análisis establecida para el desarrollo de esta investigación, consistió en un grupo de niños y niñas que se encuentran en la etapa de la segunda infancia y debido a la importancia que reviste la niñez hacia toda la vida y de las implicaciones emocionales que conlleva este ciclo vital, se estimó conveniente trabajar con las cinco competencias emocionales y sus derivadas microcompetencias, ya que el conocimiento y la regulación de las propias emociones son indispensables para el desarrollo cognitivo, afectivo y emocional de los/as todo ser humano.

Por consiguiente, los resultados del proceso de investigación proceden de la información obtenida mediante la aplicación de instrumentos diseñados propiamente por los investigadores los cuales están validados por profesionales en el área educativa así también

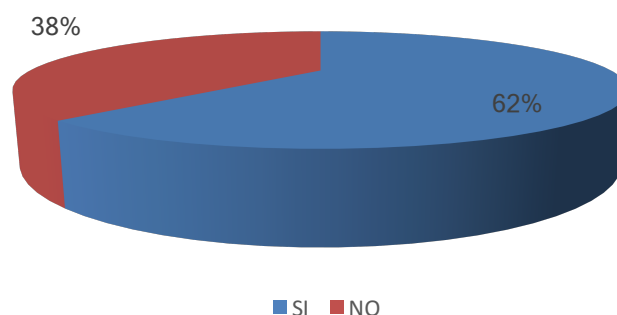
estos fueron puestos en prueba de pilotaje. Gracias a estos instrumentos se ha llevado a cabo la consecución del objetivo primordial, consistente en realizar un diagnóstico sobre competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador a fin de elaborar una propuesta de programa de educación emocional.

Como un objetivo fundamental, se logró identificar el desarrollo actual de competencias emocionales de los/as niños y niñas y cómo estas competencias se están potenciando en los centros escolares en estudio.

Todos estos aspectos mencionados se encuentran en representación gráfica, y son explicados con más detalle en el apartado siguiente.

4.1 Análisis cuantitativo de competencias emocionales.

FIGURA 1. Presencia porcentual de Conciencia Emocional. La figura muestra que en



los escolares hay presencia de la competencia evaluada, con un porcentaje promedio alto del 62%, mientras que solo un 38% no presenta la competencia.

MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	PORCENTAJE	
	SI	NO
Habilidad para reconocer las propias emociones.	62.5%	37.5%

Nombra adecuadamente sus emociones.	65.6%	34.4%
Habilidad para reconocer las emociones de los demás	57.3%	42.7%

Tabla 1. **Porcentajes obtenidos en las microcompetencias evaluadas en CONCIENCIA EMOCIONAL de los niños/as.**

Presentan habilidad para reconocer las propias emociones y nombrarlas adecuadamente, sin embargo hay un porcentaje promedio que se les dificulta reconocer las emociones de los demás, lo que significaría poca empatía con las expresiones emocionales de los demás

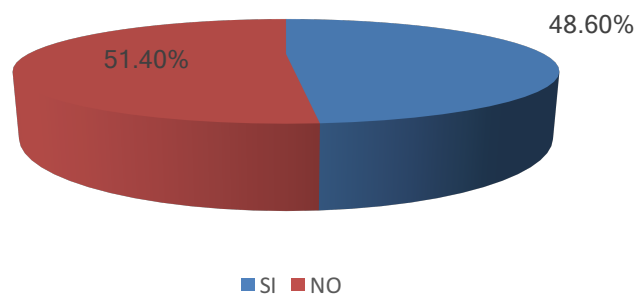


FIGURA 2. **Presencia porcentual de regulación emocional.** La diferencia porcentual entre presencia y ausencia que muestra la figura, evidencia con una inclinación hacia la ausencia de la regulación emocional con un 51.40%.

MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	PORCENTAJE	
	SI	NO
Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	41.9%	58.1%
Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	54.1%	45.9%

Tabla 2. **Porcentajes obtenidos en las microcompetencias evaluadas en REGULACIÓN EMOCIONAL de los niños/as.**

Se observa un porcentaje de 54.1% que si afronta adecuadamente conflictos o dificultades, mientras que un 58.1% no presenta la habilidad para expresar adecuadamente sus emociones, en la regulación emocional.

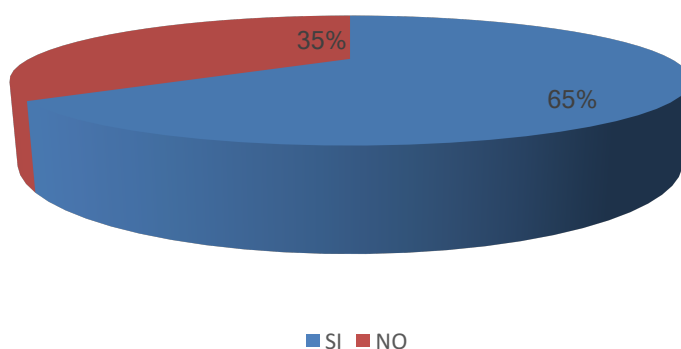


FIGURA 3. Presencia porcentual de Autonomía emocional. El dominio de la autonomía emocional se ve evidenciado con un 65% de presencia en los niños/as, mientras que un 35% evidencia poco dominio de esta competencia.

MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	PORCENTAJE	
	SI	NO
Autoestima(Autoconcepto, autoconocimiento)	58.3%	41.7%
Capacidad de automotivarse	76%	24%
Responsabilidad (Práctica de valores morales)	65.6%	34.4%

Tabla 2. **Porcentajes obtenidos en las microcompetencias evaluadas en AUTONOMÍA EMOCIONAL de los niños/as.**

De acuerdo al resultado hay mayor presencia de la capacidad de automotivarse y la responsabilidad, mientras que la autoestima, baja porcentualmente manteniéndose en el promedio se mantiene en el promedio.

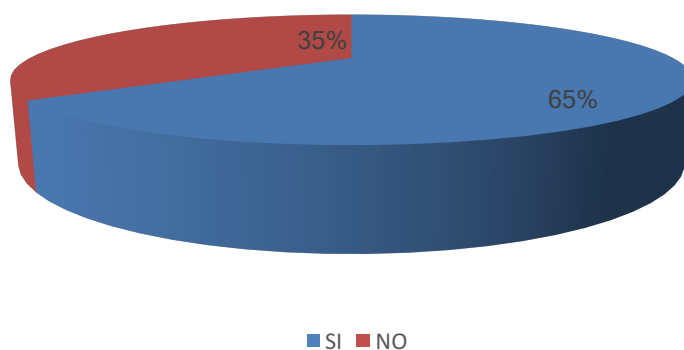


FIGURA 4. Presencia porcentual de competencia social. En términos de la competencia global hay mayor presencia de la competencia social en el grupo de escolares evaluados, lo que indica capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas, comunicación efectiva, respeto y actitudes prosociales, mientras un 35% no la presenta.

MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	PORCENTAJE	
	SI	NO
Dominar las habilidades sociales básicas.	57.3%	42.7%
Respeto por las normas sociales.	62.5%	37.5%
Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	70.8%	29.1%
Comportamiento prosocial y cooperación.	68.2%	31.8%
Asertividad.	65.6%	34.4%

Tabla 4. **Porcentajes obtenidos en las microcompetencias evaluadas en COMPETENCIA SOCIAL de los niños/as.**

Con diferencias mínimas porcentuales en las microcompetencias descritas en la tabla, se observa una inclinación hacia la presencia de las mismas. Sin embargo en el respeto por las normas sociales y dominio de las habilidades sociales básicas se encuentra una declinación porcentual.

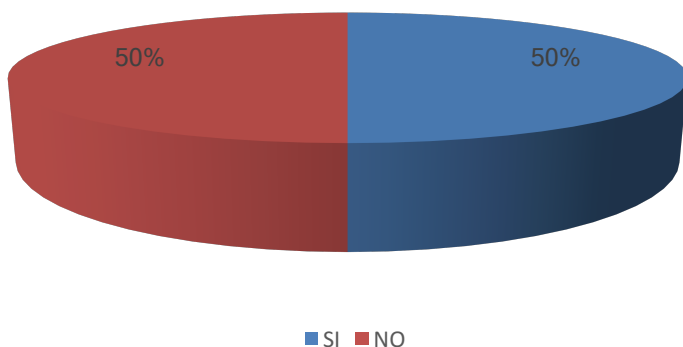


FIGURA 5. Presencia porcentual de habilidades para la vida y el bienestar. Esta competencia evidencia un equilibrio porcentual en la presencia y ausencia de la misma, así el 50% de niños/as adopta comportamientos apropiados y responsables al afrontar los retos que se les presentaron, mientras que el otro 50% no los mostró.

MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	PORCENTAJE	
	SI	NO
Toma de decisiones (facilidad para tomar decisiones).	54.1%	45.9%
Busca ayuda y recursos.	45.9%	54.1%

Tabla 5. **Porcentajes obtenidos en las microcompetencias evaluadas en HABILIDADES PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR de los niños/as.**

Con una diferencia porcentual mínima entre las microcompetencias, la toma de decisiones se presenta en el promedio mientras que a los niños/as evaluados se les dificulta la búsqueda de ayuda y recursos.

Entrevistas a maestros y maestras de centros escolares

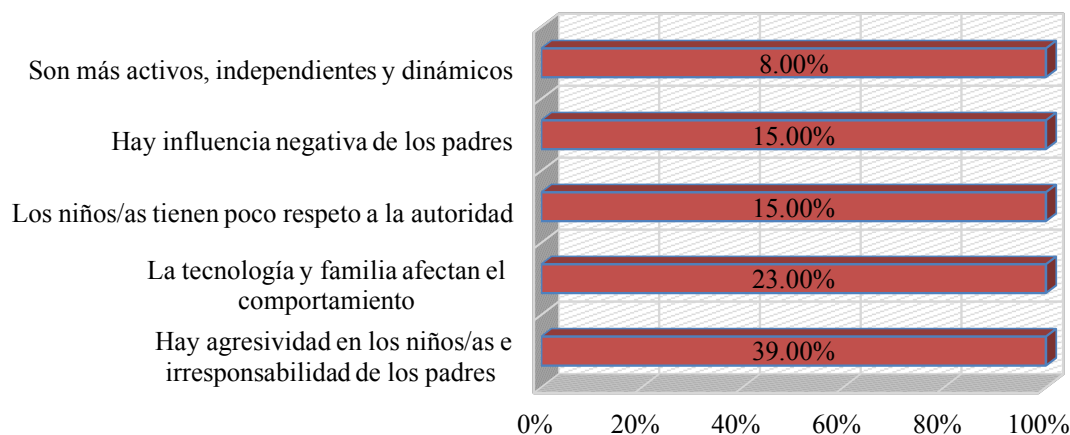
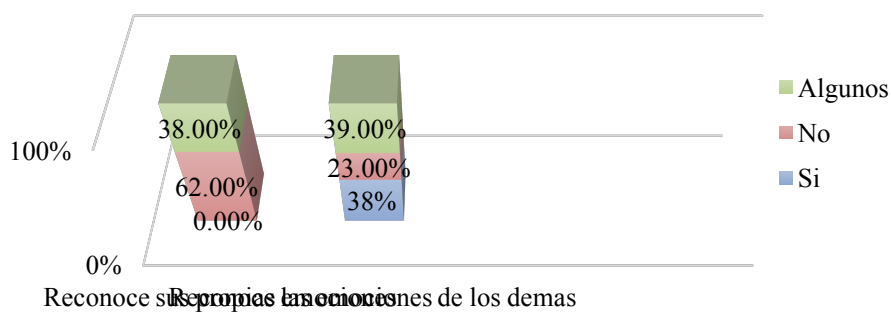


Figura 6: Conductas observadas en los niños/as desde la experiencia docente. Desde la experiencia de los docentes entrevistados los niños/as actualmente manifiestan las



conductas descritas en la figura, de las cuales sobresale la agresividad en los/as niños/as e irresponsabilidad de los padres, con la afectación de la tecnología y familia en la conducta.

Figura 7: Identificación de la expresión de emociones en niños/as por los docentes. De acuerdo con los docentes los niños/as no reconocen sus propias emociones, mientras que expresan que un 38% se les facilita reconocer las emociones de los demás, sin embargo existe una media aproximada del 42.5% que sí reconocen ambas emociones.

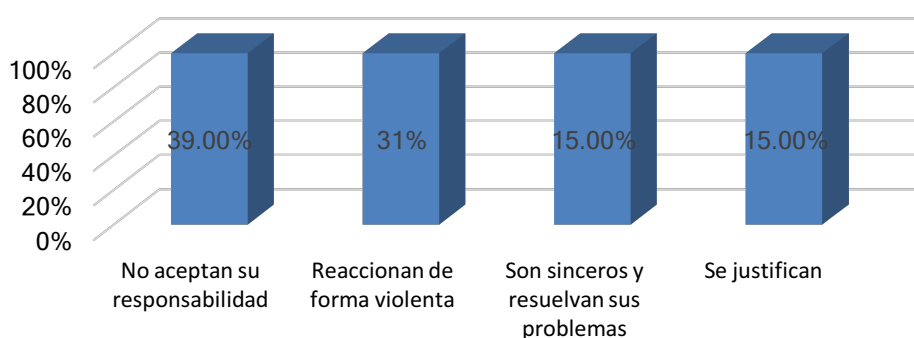


Figura 8: Identificación de la regulación de emociones en niños/as por los docentes.

Para los docentes los niños/as al verse implicados en un mal entendido o llamado de atención, no aceptan su responsabilidad, reaccionan de forma impulsiva y se justifican, y solo un 15% son sinceros y aceptan su responsabilidad.

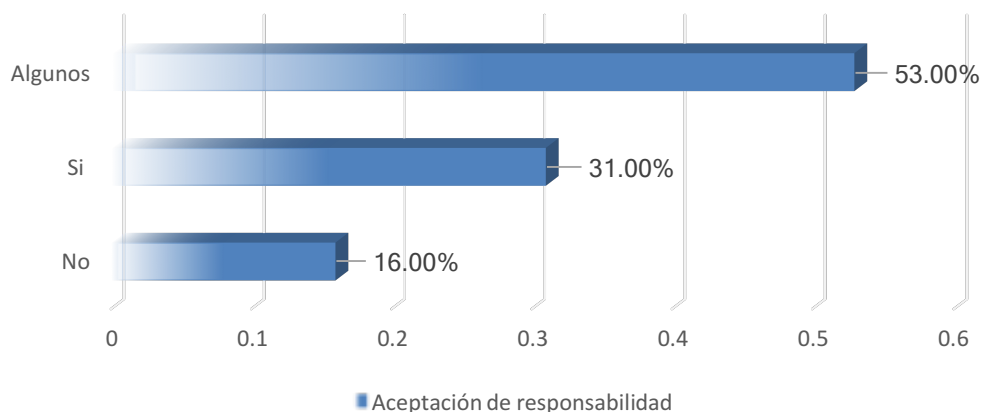


Figura 9: Identificación de la responsabilidad en niños/as por los docentes. Al darse malos entendidos entre los niños/as de acuerdo a la percepción de los docentes, a un 16% se les dificulta aceptar su responsabilidad, mientras que un 31% manifiesta que la aceptan con facilidad y un 53% concuerda que en algunas ocasiones lo reconocen.

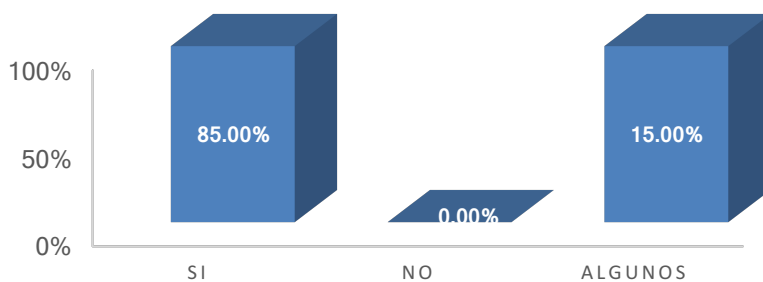


Figura 10: Identificación de la automotivación en niños/as por los docente. Cuando tienen dificultades en la realización de un trabajo o juego, un 85% de los niños/as en su mayoría se evidencian automotivados y solamente un 15% se desmotiva de acuerdo a lo expresado por los maestros.

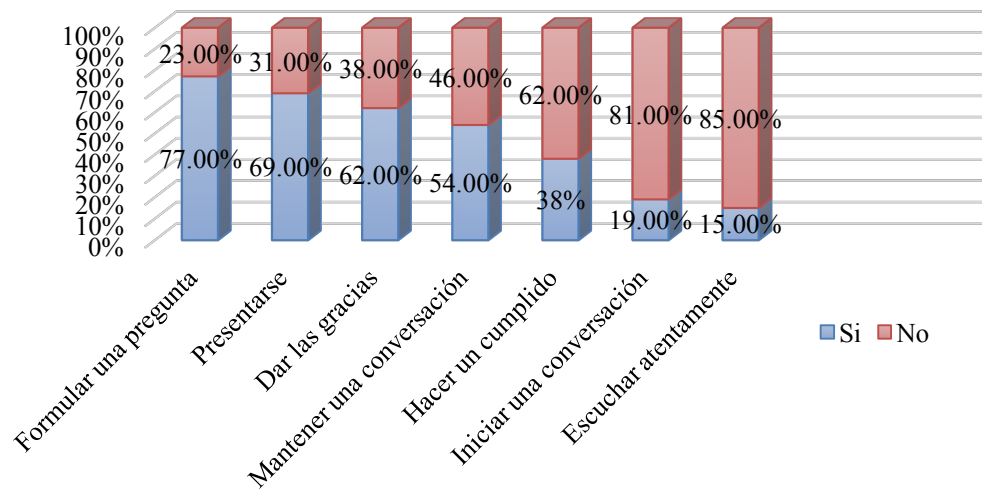


Figura 11: Identificación de las habilidades sociales en niños/as por los docentes.

En la práctica para los maestros dentro del salón de clases por parte de los niños/as hay mayor presencia de la habilidad para formular una pregunta, presentarse, dar las gracias y mantener una conversación, disminuyendo en práctica hacer un cumplido, iniciar una conversación y escuchar atentamente.

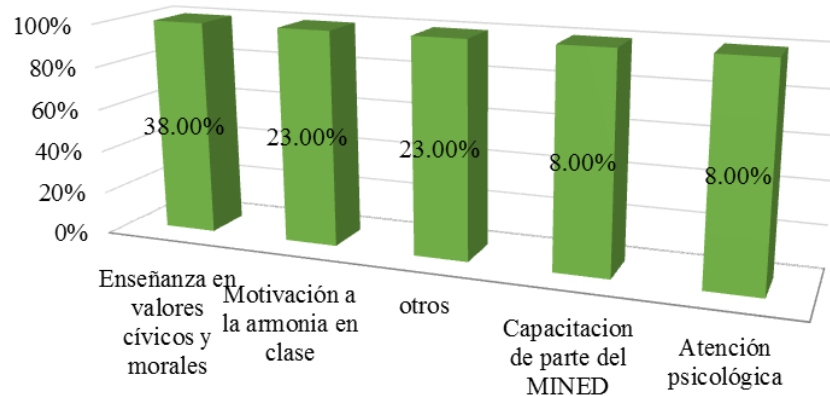


Figura 12: Potenciación de competencias emocionales en centros escolares. Después de explicarles a los maestros y maestras qué son las competencias emocionales, en esta figura

se refleja su percepción de como los centros escolares donde trabajan están potenciando las competencias emocionales.

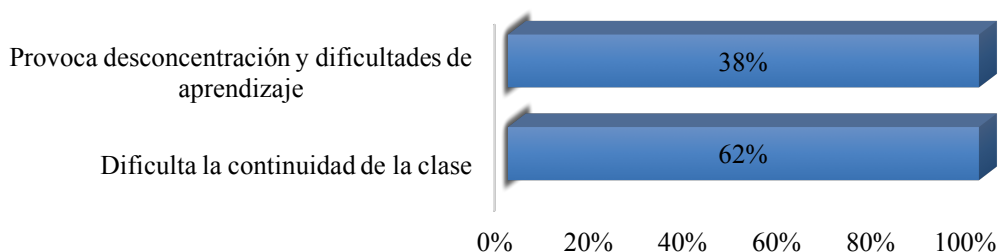


Figura 13: Cómo afecta el desarrollo de la clase al no regular emociones los niños/as.

Los maestros/as expresan que cuando los niños no regulan sus emociones de forma apropiada se dan diferentes reacciones, concordando en un 62% que dificulta la continuidad de la clase, aunque sea la minoría quien manifieste estos comportamientos.

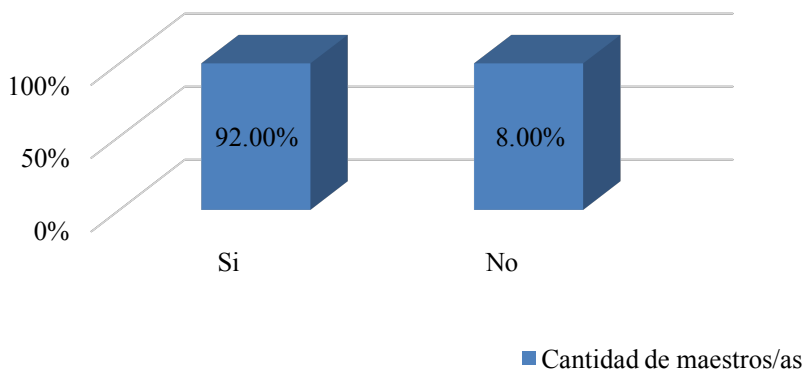


Figura 14: Opinión de los maestros/as referente a la educación de las emociones. De acuerdo a la opinión de los docentes ellos/as apoyan en un 92% la implementación de un programa que trabaje la educación de las emociones, proponiendo formas de implementación, entre las que manifiestan las siguientes.

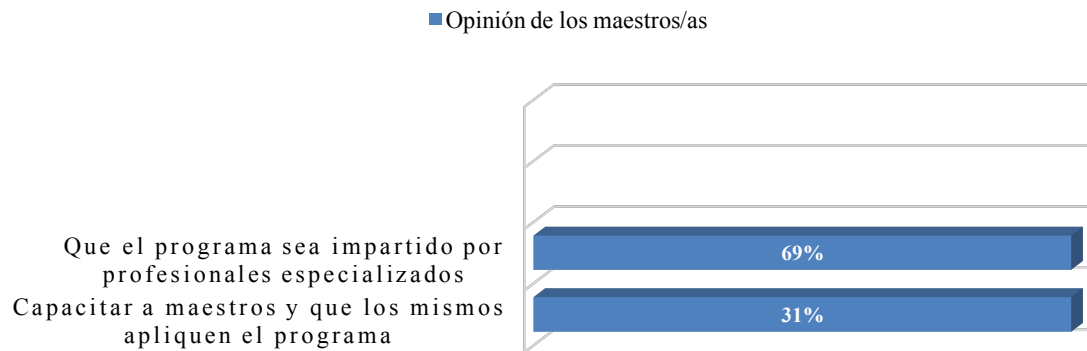


Figura 14: Formas de implementación de la educación de las emociones. Así un 69% concuerda que un programa de educación emocional sea impartido por profesionales especializados, en su mayoría concordaban que como maestros deben ser integrados al mismo, por el contrario un 36% opina que son ellos mismos después de una capacitación adecuada quienes lo imparten.

4.2 Interpretación de los resultados

Se desarrolla el análisis de resultados obtenidos en la investigación a partir de los datos recopilados en cada una de las cinco competencias emocionales de acuerdo a las microcompetencias que se incluyen en el diagnóstico de la investigación.

Conciencia emocional. En la (figura 1 y tabla 1) se percibe que la población estudiada presenta una capacidad adecuada para dar nombre y ser conscientes de las propias emociones con porcentajes de frecuencia mayor a la media, sin embargo en la capacidad para reconocer las emociones de los demás se identifica poca diferencia porcentual entre los indicadores de si y no, de acuerdo a lo observado este grupo porcentual denota un vacío en la práctica de esta micro competencia ejerciendo influencia en el comportamiento del grupo, observando el principio de reciprocidad que expresan Begoña y Contreras (2008).

Por otra parte un porcentaje alto de los maestros mencionan que los niños y niñas evaluados no reconocen sus propias emociones (ver figura 7, p. 66) así en el reconocimiento de las emociones de los demás consideran que muy pocos presentan esta habilidad.

Esto significaría que ciertos comportamientos presentados por los evaluados pueden estar influenciados por el tipo de figura de autoridad que refleje la persona a su cargo, observando el equipo que al tener mayor confianza ante las personas, presentes en sus contextos estos exteriorizan comportamientos con mayor naturalidad; lo que no ocurre teniendo una figura impositiva o juzgadora de sus comportamientos.

Es así como se considera que las microcompetencias de reconocimiento de las emociones de los demás y propias se deben potenciar integrando en el proceso a los maestros y alumnos.

Regulación Emocional. En la competencia de Regulación Emocional los resultados reflejan que los alumnos se encuentran en un nivel medio (ver figura 2, p. 62) Lo cual significaría que los niños y niñas evaluados podrían comprender que el estado emocional interno necesita corresponder con la expresión externa que de él o ella se presenta, tanto en ellos mismos como en los demás, así mismo los resultados muestran que este porcentaje de niños y niñas conocen que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados, lo cual incluye; regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) cumpliendo así una función adaptativa al contexto como lo señala Jiménez, Pérez & Yanes (2010)

Por lo que los niños y niñas presentan un nivel medio bajo en la habilidad para expresar adecuadamente sus emociones, sin embargo se encuentran en un nivel medio (ver tabla 2, Pág. 62) para afrontar adecuadamente conflictos o dificultades, de acuerdo a la opinión de

los maestros (ver figura 9, p. 67) las respuestas emocionales de los alumnos/as oscilan entre: reacciones impulsivas, justificarse y no aceptar su responsabilidad, mientras un pequeño porcentaje lo ubican como los que son sinceros y resuelven sus problemas.

Autonomía emocional. En esta se evaluaron las micro competencias de Autoestima (Autoconcepto y autoconocimiento), capacidad de auto motivarse, responsabilidad (ver tabla 3 p. 63) se obtuvo un porcentaje promedio que corresponde en cierta medida a estar formando una imagen positiva de sí mismos, con una capacidad de automotivarse (siendo esta también una característica de la etapa en la que se encuentran). Y el conocimiento de comportamientos pro sociales, sin embargo se observó que no existe una práctica constante al interactuar.

En la percepción de los maestros un alto porcentaje mencionaron que los niños y niñas no aceptan su responsabilidad en algunas situaciones, por ejemplo: malos entendidos o cuando se les llama la atención (ver figura 8, p. 67). Obteniendo así, como competencia un porcentaje positivo que a pesar de su denominación, demanda un potenciamiento en algunas microcompetencias, lo que potenciaría y mejoraría su práctica.

Competencia Social. En esta área de las competencias emocionales la mayoría de los niños se ubicaron en un promedio alto de frecuencia (ver figura 4 p. 64), así esta competencia integra las habilidades como: escuchar activamente, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc. También la comunicación receptiva y expresiva (Bisquerra, 2011).

Los maestros y maestras manifiestan que en las habilidades sociales, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse y mantener una conversación entre pares se les facilitan,

no así con los mayores esto podría deberse al tipo de elaciones que se establecen con los adultos las cuales son claramente asimétricas (Begoña & Contreras 2008).

Además se les dificulta hacer un cumplido, iniciar una conversación fuera de sus pares y escuchar atentamente (ver figura 11, p. 68); así la influencia del porcentaje de escolares que no poseen la habilidad en su totalidad es marcada en el grupo.

Un aspecto curioso observado es que los niños y niñas se adaptan a los grupos sin embargo, confunden las normas de convivencia establecidas en el salón de clases con las que se puedan establecer en otros grupos, por ejemplo: “no pararse en los pupitres” la consideran una norma de convivencia en cualquier grupo (sin contextualizarla), de acuerdo a lo manifestado por ellos.

Habilidades para la vida y bienestar Al integrar los resultados de habilidades para la vida y bienestar encontramos un equilibrio de porcentajes en frecuencia con respecto a la manifestación de las habilidades evaluadas (ver figura 5, p. 65), se puede decir que los niños y niñas están desarrollando mecanismos personales para tomar decisiones en diversas situaciones que acontecen en sus vidas, así como también tienen la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y la aceptan. Encontrando un porcentaje semejante que se le dificulta practicar los aspectos evaluados en esta competencia.

En definitiva la conciencia emocional denota necesariamente integrar a los maestros y alumnos en el trabajo de potenciación de expresión de emociones propias y de los demás, considerando que culturalmente esta habilidad está restringida e inhibe este comportamiento

en mayor medida a la población masculina, permitiendo o admitiendo comportamientos análogos más a la población femenina.

Además de otros factores influyentes en la expresión de esta habilidad, como lo son la figura de autoridad, entre otros; aunque en este estudio no se observó por género, es curioso que en el estudio de competencia social y emocional de primaria realizado en España también se observaran diferencias de género en cuanto a esta competencia.

También en la regulación emocional se encuentra que aunque los niños y niñas poseen un conocimiento de los aspectos evaluados, los comportamientos que practican difieren del esperado por los docentes, presentando conductas disruptivas como lo expresa Goleman (1996) y se muestra en el estudio de competencias emocionales en primaria diagnóstico a partir de un estudio de caso realizado en Barcelona.

No obstante con un porcentaje medio alto el conocimiento que los escolares poseen de aspectos como: autoconcepto, autoconocimiento, capacidad de auto motivarse, responsabilidad (Práctica de valores morales); difiere en la práctica con la aceptación de responsabilidad en situaciones poco constructivas.

También lo observado por el equipo investigador denota que los niños y niñas si se definen con determinadas características, más no siempre son positivas o constructivas, sin embargo esta característica se considera que está aún en desarrollo por lo que pudiera verse influenciada por la etapa en la que se encuentran y las percepciones del entorno, pero; si el entorno no favorece su potenciación podrían desarrollarse inapropiadamente. A su vez en habilidades para la vida y bienestar existe una presencia equitativa en la práctica de los aspectos evaluados.

Por tanto es importante reconocer que, los escolares no poseen el dominio total de las competencias emocionales evaluadas, como también las siguientes microcompetencias no fueron evaluadas en el proceso por factibilidad metodológica: tomar conciencia entre la emoción, cognición y pensamiento, competencia para autogenerar emociones positivas, autoeficacia emocional, análisis crítico de las normas sociales, resiliencia, compartir emociones, prevención y solución de conflictos, capacidad para autogestionar situaciones emocionales fijar objetivos adaptativos, ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida, bienestar emocional y fluir, y requieren potenciación.

Potenciación de competencias emocionales. De igual modo el cien por ciento de los maestros y maestras reconocen que en los centros escolares se trabaja la potenciación de las competencias emocionales desde una perspectiva propia.

Por ejemplo coinciden que las competencias emocionales están relacionadas con la enseñanza de valores morales y cívicos, lo cual es una clara confusión ya que los valores morales y cívicos están relacionados exclusivamente con la competencia social, dejando a un lado el resto de competencias.

También proponen la motivación a la armonía en la clase que podría relacionarse con la automotivación, sin embargo; no abarca la competencia de forma integral, otro pequeño porcentaje coincide que la potenciación de las competencias emocionales se da por medio del Ministerio de Educación (MINED) a través de capacitaciones didáctico-pedagógicas, y la atención Psicológica lo cual es un fortalecimiento indirecto, los esfuerzos podrían ser poco focalizados a la potenciación de competencias emocionales (ver figura 12, p. 69).

De modo que, aunque se llegase a trabajar de forma aplicada la educación de las emociones como proponen los maestros que se realiza, no se abarcan todas las competencias que propone esta investigación.

Así a pesar de que los maestros/as expresan que se trabajan las competencias emocionales de manera informal, estos reconocen que existe una afectación en el desarrollo de las clases por el limitado manejo de competencias emocionales en los niños/as dentro de los salones de clase, precisamente en la exploración llevada a cabo los docentes coinciden que, provoca desconcentración y dificultades de aprendizaje, además de que afecta la continuidad de la clase (ver figura 13 p. 69).

Aunque los porcentajes de los niños y niñas que presentan las competencias emocionales se encuentren un estándar medio y medio alto y los que no las presentan son pocos, en la práctica para los maestros/as y el equipo investigador de acuerdo a lo observado, se identifica que ese porcentaje aparentemente bajo, es el que marca el desarrollo de la clase ya que tiene una influencia en el comportamiento de todos los alumnos/as (aprendizaje vicario), creando una desestabilización en la totalidad de cada grupo escolar y evidenciando la necesidad del adecuado manejo de emociones en diversas situaciones. Sin olvidar que los escolares están en continuo desarrollo, y la presencia de las competencias actuales pueden variar conforme avancen en su educación y desarrollo, estas podrían desaparecer o verse afectadas por la poca potenciación e influencias sociales y/o familiares.

Además hay una clara identificación de microcompetencias que necesitan ser potenciadas, como también aunque no se contabilizó los maestros/as manifiestan que también ellos necesitan educación de las emociones debido a que en muchos momentos su trabajo se ve

afectado por el estado emocional en el que se encuentran, o no saben cómo lidiar de manera apropiada con ciertos comportamientos que los niños/as muestran.

Al no poseer las herramientas apropiadas los maestros/as para ayudar a los niños/as a desarrollar y potenciar las competencias emocionales, esto dificulta el progreso de las mismas, también aunque los niños/as no han desarrollado a su plenitud las competencias emocionales, se podría decir que; si el entorno familiar y escolar no le brindan las herramientas apropiadas a los niños/as para un buen desarrollo de competencias emocionales, se repetirá un ciclo que ya vivenciaron los maestros y muy probablemente sus padres, en el cual hay ausencia de educación de las emociones.

Dicho lo anterior, los docentes expresan la disposición de aceptar un programa de educación emocional en los centros escolares, así un alto porcentaje armoniza que es importante la implementación del mismo (Ver figura 14, p. 70); pues aprender a regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales (Bisquerra. 2003).

También mencionan que el tipo de metodología a aplicar en el desarrollo del programa es que se capacite a los maestros y posteriormente ellos lo desarrollen, sobresaliendo la propuesta de que lo impartan profesionales especializados (ver figura 14, p. 71).

Capítulo 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1 Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos se establece que los escolares evaluados se encuentran en un porcentaje medio en las competencias de conciencia emocional y habilidades para la vida y bienestar y en un porcentaje medio alto en autonomía emocional, regulación emocional y competencias sociales.

Entre las microcompetencias que demandan mayor fortalecimiento están: reconocer las emociones propias y de los demás, expresión adecuada de sentimientos, autoestima, dominio de las habilidades sociales básicas y búsqueda de ayuda y recursos.

Los centros escolares no estimulan el desarrollo de las competencias emocionales, sin embargo algunos docentes consideran que enseñar valores morales es potenciar competencias emocionales.

La necesidad de un programa de educación emocional dirigido a los niños/as evaluados es evidente a través de los resultados obtenidos en este estudio, así se elabora un programa que cumple con un estilo de manual de técnicas enfocado a fortalecer las cinco competencias emocionales incluidas en este estudio.

5.2 Recomendaciones

A los centros escolares:

Mantener una disposición de apertura ante la posible implementación de propuestas de programas de educación emocional con el fin de optimizar las habilidades de regulación, gestión y expresión de las emociones y conflictos, facilitando la interacción social de los escolares.

Implementar programas de educación emocional dirigidos a los docentes, potenciando competencias emocionales en los mismos, esto provocaría que puedan ser entes multiplicadores de las vivencias y aprendizajes en el tema, mejorando la interacción entre colegas y provocando aprendizaje vicario en los educandos.

A futuras investigaciones relacionadas:

Considerar dentro de las opciones de temas de investigación implementar programas orientados a fortalecer el desarrollo de las competencias emocionales, incluyendo la participación de padres, niños/as y docentes, para aplicarse en los diferentes ciclos de educación básica en los centros escolares públicos del sistema educativo de El Salvador.

Es necesario incluir la participación de los docentes, padres y madres de familia en la educación de las competencias emocionales para potenciar la eficacia del programa en los niños y niñas, permitiendo con esto la integración de la triada padres- docentes- alumnos en el conocimiento y concientización del tema.

Al departamento de psicología de la Universidad de El Salvador. A través de la cátedra de Diagnósticos y Psicoterapia del escolar.

Que a través de la Cátedra Diagnósticos y Psicoterapia del Escolar, ya que es el nivel en el que se encuentran los educandos, se ejecute o se pilotee este programa con el apoyo de las catedráticas encargadas.

Recomendaciones adicionales al estudio.

Que la Universidad de El Salvador por medio de los trabajos de grado realice investigaciones que recaben información relacionada con las competencias emocionales e inteligencia emocional, en diversos sectores sociales para identificar su estado, y así ofrecer alternativas que contribuyan a mejorar la salud mental de la población.

Referencias bibliográficas

- Amaya, O., Cabrera N., & Medina, R. (2012). Aplicación de Programa Psicoterapéutico para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes de Bachillerato General en El Instituto Nacional "Isidro Menéndez. (Tesis de grado), Universidad de El Salvador, San Miguel.
- Asamblea Legislativa. (21 de diciembre de 1996). Artículo II. (Capítulo II). Ley General de educación. (Tomo n° 333, Decreto 917). Diario oficial N° 242. Recuperado de: <http://www.asamblea.gob.sv/eparlamento/indice-legislativo/buscador-de-documentos-legislativos/ley-general-de-educacion>
- Bandura, A. (1977). *Teoría de aprendizaje social*. Acantilados de Englewood: Editorial Prentice-Hall.
- Bar-On, R. (2000). Inteligencia emocional y social: Insights del inventario del cociente emocional. Recuperado de: <http://www.esan.edu.pe/publicaciones/2009/12/07/DocTrab16.pdf>
- Barcelar, L. (2012). Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Begoña, E. & Contreras, F. (2008). *Psicología del Desarrollo desde la infancia hasta la vejez*. Cap. 12, (pp. 46-47). Madrid. España: Editorial. McGrawHill.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer. Recuperado de: <https://changedyslexia.org/wp-content/uploads/2017/03/Publicaciones-Rafael-Bisquerra.pdf>.
- Bisquerra, R. (2001). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis. Recuperado de: <http://www.ub.edu/grop/es/miembros/rafael-bisquerra-alzina-inv/publicacions-rafael-bisquerra-alzina/>
- Bisquerra, R. (2002). Qué es la competencia emocional. Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/autonomia-emocional/81-competencias-emocionales/102-un-modelo-competencias-emocionales.html>
- Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. Rafael Bisquerra. Recuperado de: <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661>

- Bisquerra, R. (2007). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S. A.
- Bisquerra, R. (2011). Tipos de competencias emocionales. Rafael Bisquerra. Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/autonomia-emocional/81-competencias-emocionales/102-un-modelo-competencias-emocionales.html>
- Bisquerra, R. (2016).Objetivos de la educación emocional. Rafael Bisquerra. Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional/objetivos-educacion-emocional.html>
- Davidoff, L. (1980). *Introducción a la Psicología*. México: McGraw-Hill.
- Del Barrio, M. V. (2002). *Emociones infantiles: Evolución, evaluación y prevención*. Madrid: Pirámide
- Fontaine, I. (2000). Experiencia emocional, factor determinante en el desarrollo cerebral del niño/a pequeño/a (Scielo). *Estudios pedagógicos* 26 (2000). pp. 119-126. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052000000100009>
- Flores, R. (16 de abril de 2012), Militares darán seguridad en más escuelas: FAES. Prensa Gráfica. Recuperado de: <http://www.laprensagrafica.com/el-salvador/politica/258293-militares-daran-seguridad-en-mas-escuelas-faes.html>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Nueva York, Estados Unidos: Editorial KAIROS.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Argentina: Javier Vergara Editor S.A
- Guevara, C. (22 de agosto de 2015). Fomentemos la inteligencia emocional. Prensa gráfica. Recuperado de: <http://www.laprensagrafica.com/2015/08/22/fomentemos-la-inteligencia-emocional>
- Hidalgo, V. & Palacios, J. (1999). *Desarrollo de la personalidad entre los 2 y los 6 años*. Psicología evolutiva. Madrid: Alianza.
- Jiménez, B., Yanes C., & Pérez, A. (2010). Características de la Inteligencia Emocional de los/as adolescentes, estudiantes de Primer año de Bachillerato técnico vocacional opción “Contador” del Instituto Nacional “Francisco Gavidia” de la Ciudad de San Miguel (Tesis de grado). Universidad de El Salvador, San Miguel.

- López-C. & Pérez-E. (2010). Cuestionario de Desarrollo Emocional (CDE-9-13) del GROPE. Ediciones Universidad San Jorge. Recuperado de: http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/CUESTIONARIOS-_grop-ZARAGOZA-2015-2.pdf
- Malaisi, L. (2016). Enseñanzas para la vida, Educación emocional. Recuperado de: <http://fundacioneducacionemocional.org/que-son-las-emociones/>
- MINED. (2015). Sistema Integrado de Educación Inclusiva de Tiempo Pleno (SI-EITP), Recuperado de: <https://www.mined.gob.sv/index.php/programas-educativos/eitp>
- Ministerio de salud de El Salvador. (2012). Lineamientos técnicos de atención integral a todas las formas de violencia, 1a. Edición. San Salvador. El Salvador, C.A.
Recuperado de:
http://asp.salud.gob.sv/regulacion/pdf/lineamientos/lineamientos_atencion_todas_formas_violencia.pdf
- Organización de Mujeres Salvadoreñas (ORMUSA). (2016). Indicadores de violencia intrafamiliar. Recuperado de:
<http://observatoriodeviolencia.ormusa.org/violenciaintrafamiliar.php>
- Pérez-E, N., López-C, E. & Torrado, M. (2013). La competencia emocional y el rendimiento académico en educación primaria. Facultad de pedagogía de la Universidad de Barcelona.
- Piaget. (1964). *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona. España: Editorial Labor. S. A. Aragón.
- Prensa Gráfica. (11 de febrero de 2016). Estudiantes deberán cursar la nueva materia de Moral, Urbanidad y Cívica, Recuperado de:
<http://www.laprensagrafica.com/2016/02/11/estudiantes-deberan-cursar-la-nueva-materia-de-moral-urbanidad-y-civica>
- Qué. M. (4 de marzo de 2016). Sánchez Cerén observa decreto de asignatura de Moral y Cívica, Prensa Gráfica. Recuperado de:
www.mined.gob.sv/index.php/noticias/item/7960-presidente-sanchez-ceren-anuncia-inicio-del-plan-de-prevencion-y-proteccion-escolar

- Ramírez. (09/2015). *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*. Revista electrónica Educare. Vol. 19. (3), p. 11. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>
- R. Bar-On & J. D. A. Parker. (2002). *El manual de la inteligencia emocional*. San Francisco. (pp. 363-388).
- Redorta, J. (2006). *Emoción y conflicto*. España: Editorial Paídos.
- Rodríguez, V. (s.f.). *La inteligencia emocional en la infancia: educación, familia y escuela*. Psicología online. Recuperado de: http://www.psicologia-online.com/monografias/1/infancia_ie.shtml
- Rodríguez, T., & Delgado G. (2015). Las competencias emocionales en primaria: diagnóstico de necesidades a partir de un estudio de caso. Universidad de Sevilla, CEIP Cervantes, Sevilla. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/44912/CIECE_10.pdf?sequence=1
- Rubin, Z. (1980, 1981). *Children's friendships*. Londres: Open Books Publishing. (Ed. en castellano).
- Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Una guía para padres y maestros. Bilbao: Grupo Zeta
- Sampieri, H. (2005). *Metodología de la investigación*. México. D. F. Editorial McGraw-Hill Interamericana
- Sánchez, S. (2010). “*La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial*”. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 25. Recuperado de: <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos>
- Toranzo, B. & García, M. (2015). *Las competencias emocionales en primaria: diagnóstico de necesidades a partir de un estudio de caso*. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/44912/CIECE_10.pdf?sequence=1
- Zambrano, Y. (26 de octubre de 2011). *Origen etimológico de la palabra competencia* Recuperado de:

<http://elenfoquecomplejodecompetencias.blogspot.com/2011/10/origen-de-la-palabra-competencias.html>

Zarbatany, L., Hartmann, D. & Rankin, D. (1990). *Las funciones psicológicas de las actividades preadolescentes entre pares*. Miami: Editorial Child Development.

Capítulo 6

Propuesta de programa de Educación Emocional



Universidad de El Salvador

Hacia la libertad por la cultura

Programa de fortalecimiento de competencias emocionales dirigido a niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito dos, de la ciudad de San Salvador.

“DISFRUTANDO MIS MUNDOS”

Dirigido a:

Centro Escolar Barrio Belén, Centro Escolar El Progreso, Centro Escolar República de Nicaragua, Centro Escolar Juana López, Centro Escolar San Antonio abad, Centro Escolar cantón San Antonio Abad colonia Bernal.

Presentado Por:

Esther Liliana Arias García

Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos.

Docente Directora:

Licda. Roxana María Galdámez Velásquez.

Coordinador general del proceso de grado:

Lic. Mauricio Evaristo Morales.

Nada te permitas cuando estés irritado.

Séneca

*El gran descubrimiento de mi generación es que los seres humanos pueden cambiar sus vidas al
cambiar sus actitudes mentales.*

William James.

*Cuando digo controlar las emociones, quiero decir las emociones realmente estresantes e
incapacitantes. Sentir emociones es lo que hace a nuestra vida rica.*

Daniel Goleman.

CONTENIDOS

- **Presentación.**
- **Justificación.**
- **Objetivos.**
- **Fundamentación Teórica.**
- **Características del programa.**
- **Características del facilitador.**
- **Políticas de aplicación del programa.**
- **Normas de aplicación del programa.**
- **Bloques temáticos.**
- **Evaluación.**
- **Consideraciones generales.**
- **Propuesta de programa de educación emocional.**
- **Fuentes consultadas.**



I. Presentación

En esta oportunidad aprovechamos este espacio para dirigirnos a usted querido/a lector, con la finalidad de avanzar en el camino de concretar una educación integral para nuestra niñez como lo establece la Ley General de Educación de El Salvador. Es así que uno de los retos más grandes que tenemos como Psicólogos/as, es dar aportes encaminados a la puesta en marcha de investigaciones que faciliten el desarrollo de proyectos y programas a implementar en nuestra población, siempre basándonos en un enfoque integral de educación y en las necesidades y particularidades de cada sector al que nos dirijamos.

El programa “DISFRUTANDO MIS MUNDOS” es un esfuerzo que incluye como áreas de fortalecimiento: la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida y el bienestar, en las cuales se incluyen la totalidad de las microcompetencias pertenecientes a cada área mencionada, por consiguiente también las microcompetencias evaluadas en el diagnóstico, llevado a cabo con escolares de seis centros escolares de primer ciclo del distrito dos de San salvador.

Así se ha elaborado este programa de educación emocional que cumple con un estilo de manual de técnicas, las cuales están orientadas a desarrollarse en una hora clase, con el objetivo de afectar lo menos posible el turno de estudio de los escolares, facilitando la incorporación del mismo docente en el desarrollo de la técnica.

Por lo tanto al aplicarse las técnicas se espera que las pueda ejecutar un profesional de la salud mental en un inicio, permitiendo la participación integral de los escolares y el docente como se mencionó anteriormente, provocando un efecto multiplicador en los docentes después de finalizado el programa; ya que ellos habrán aprendido sobre el desarrollo de las

técnicas, forma de ejecutarlas, y aplicación de las mismas a las propias interacciones, escolares, familiares y entre amigos.

Debido a esto podrán en años posteriores desarrollar por sí mismos las técnicas de la forma apropiada, pudiendo fortalecer esta habilidad la ayuda en formación teórica sobre el tema, la cual la podrán obtener de forma personal o solicitar capacitaciones a quien ejecute el programa en un inicio.

Así como equipo investigador estamos convencidos que la niñez salvadoreña, es el factor importante de desarrollo para el país y por ende no se puede dejar a un lado el sentir de cada uno de los niños y niñas que se ha estudiado.

Esther Liliana Arias García

&

Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos.

II. Justificación

De acuerdo a lo propuesto en el diagnóstico de competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica, el MINED, en colaboración con el MINSEG, PNC y Fuerza Armada del país; y el MINSAL, han unido esfuerzos para disminuir los actos delictivos que afectan la formación educativa de los escolares, para mejorar la calidad de esta y aumentar la presencia de niños y niñas en los centros escolares, y prevenir la violencia intrafamiliar en pro de la educación.

También se mencionan algunas organizaciones no gubernamentales que hacen esfuerzos por mejorar la calidad de interacción entre los escolares en diversas zonas del país; después de realizado el diagnóstico de competencias emocionales se descubrió la necesidad de fortificarlas y se construye este programa de intervención socioemocional desde un enfoque de educación y gestión de las emociones,

Por lo tanto la integración de la educación emocional dará como resultado el desarrollo de competencias emocionales apropiadas, es decir: niños y niñas que puedan identificar, comprender y expresar de manera adecuada las emociones, facilitando el manejo de conflictos, la interrelación personal y el trabajo en equipo.

Y podría según Goleman (1996) disminuir los altos índices de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, abandono de los estudios, dificultad en las relaciones con los compañeros/as; también a facilitar la expresión y gestión de emociones y habilidades sociales en el entorno familiar y comunitario.

Así mejoraría la salud mental de los niños a mediano y largo plazo, provocando un método preventivo para contrarrestar la violencia que afecta nuestra realidad social, fomentando en los escolares una cultura preventiva, beneficiando a los niños y niñas que sean parte del programa en un inicio, posteriormente a las personas que interactúen con ellos, facilitando la buena interrelación en diversos ámbitos sociales, como: familia, iglesia y escuela.

Es así como la educación de las emociones podrá potenciar la madurez emocional y estados emocionales positivos, permitiendo en este contexto crear mayor motivación en los niños y niñas, desde el mundo académico para la propia vida. Al propiciar la formación en competencias emocionales en niños y niñas se previene el analfabetismo emocional, que desemboca comportamientos desadaptativos, como por ejemplo: deserción escolar, violencia de género, consumo de sustancias nocivas (consumo de drogas), aumento de embarazos no deseados e índice de aumento de agrupaciones ilícitas, entre otras.

Este programa supone las primeras bases prácticas en investigaciones sobre educación emocional realizadas en el país, con escolares de primer ciclo de educación básica, siendo esta una guía para fomentar la educación de las emociones, orientando así el valor teórico en este estudio.

Vinculándose con lo que plantea Goleman (2011) que la educación emocional debe iniciarse en las primeras etapas de la vida, que es cuando hay mayores probabilidades de que sea efectiva, puesto que; las emociones acompañan diariamente al individuo y forman parte de este y por ende deben educarse para crecer, desarrollarse y convivir mejor consigo mismo y con los demás.

La presentación de guías metodológicas en el programa para el trabajo con los niños y niñas de los centros escolares a los cuales se puede aplicar el mismo, forma parte del valor metodológico aportado por dicha propuesta, la cual puede llevarse a cabo en los diferentes centros escolares con los que se realizó el estudio o crear las adaptaciones necesarias y una reevaluación de las competencias emocionales en niños y niñas para su implementación.

Se debe agregar que este programa puede sentar las bases para la implementación de un programa de educación emocional en la currícula escolar, que abarque desde parvularia hasta educación media, obteniendo el valor práctico de la investigación.

Con lo expuesto anteriormente, se evidencia que la aplicación del programa podría ayudar a aplacar problemas cotidianos que se les presentan a los educando, facilitando la adaptación a su entorno escolar y contexto social, proporcionándoles estrategias asertivas en la gestión de las emociones; previniendo así futuros problemas psicosociales de ahí que el programa adquiere su valor social.

III. Objetivos

Objetivo general

Fomentar en la niñez escolarizada un conocimiento del mundo emocional con una propuesta de técnicas lúdicas, favoreciendo el desarrollo de las competencias emocionales que permitirán afrontar situaciones cotidianas de manera apropiada.

Objetivos específicos

- ✓ Lograr a través de las actividades lúdicas que los escolares identifiquen y sean conscientes de sus emociones así como las de los demás personas.
- ✓ Facilitar estrategias de regulación emocional en los escolares, para el desarrollo de emociones positivas y el manejo de sentimientos e impulsos.
- ✓ Motivar a los escolares y docentes a poseer una valoración positiva de sí y tomar decisiones de manera adecuada.
- ✓ Ofrecer alternativas prácticas mediante el desarrollo del programa, que ayuden a los escolares a ser capaces de manejar las situaciones sociales de manera apropiada para alcanzar un estilo de vida sano superando los obstáculos que pueda presentar la vida.
- ✓ Generar un espacio de aprendizaje en los docentes por medio de la observación y/o participación en la aplicación de las técnicas a fin de generar un efecto multiplicador.

IV. Fundamentación teórica

Este programa parte del principio de que el bienestar debe ser uno de los objetivos de la educación, específicamente el bienestar emocional, que consiste en experimentar emociones positivas, enfocándose en la educación de las emociones.

Sin embargo, aunque en el contexto escolar no se le haya ofrecido la relevancia necesaria, la dimensión emocional siempre ha estado presente en cualquier contexto educativo y en cualquier contexto de interacción social.

Actualmente, y gracias a las investigaciones de Malaisi (2016), Bisquerra (2002) y Goleman (1996), se ha demostrado la importancia de la dimensión emocional en los procesos de aprendizaje que se dan en la escuela y en el bienestar de la población escolarizada.

Por eso el modelo que estructura este programa, incluye cinco grandes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar, retomadas de Bisquerra (2011).

Así, con la educación emocional se persigue el desarrollo de las competencias emocionales, y estas se basan en la inteligencia emocional, pero integran elementos de un marco teórico más amplio.

Caracterizándose los contenidos de la educación emocional por girar en torno al conocimiento de las propias emociones, el manejo y control emocional, el conocimiento de las emociones de los demás, la utilización de las emociones como factor para automotivarse; la prevención de los efectos perjudiciales de las emociones negativas, la potenciación de las emociones positivas, facilitando la aplicación de estos conocimientos en las relaciones interpersonales, en la vida social, en los momentos de conflicto, etc.

Por consiguiente aprender a regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales. Es así como las funciones más relevantes que tienen las emociones suponen una adaptación del ser humano a su contexto y por esa misma razón se propone ser educadas.

Para mejorar el aprendizaje de las competencias emocionales, se incluyen los siguientes componentes en el programa de educación emocional: la dinámica de grupos, conexión personal (empatía), análisis social (detección y visión de los sentimientos, motivaciones, y preocupaciones de los demás), la introspección, la relajación, imaginación emotiva, role playing y entrenamiento de habilidades.

En definitiva, la educación emocional no propone sustituir la razón por emoción, sino establecer un paradigma que considere al sujeto como protagonista principal de la educación y ofrecer un nuevo modelo constituido por emoción – pensamiento – acción más adecuada a la naturaleza humana.

El reto es ser capaces de educar para que los niños y niñas de hoy sean adultos independientes y seguros, capaces de gestionar sus propias vidas, con sus satisfacciones y dificultades. Pero también, adultos capaces de cooperar eficientemente y relacionarse de forma positiva con los demás para, resolver diferentes problemas o emprender diferentes proyectos vitales, personales o profesionales.

En conclusión mediante esta propuesta de programa, se persigue la adquisición de habilidades para la vida, iniciando su formación en los primeros años escolares y se prolonga su aprendizaje a lo largo de todas las etapas educativas, siendo fortalecidas por el continuo esfuerzo que realizan los profesores, familia y agentes sociales en educar a los niños y niñas.

V. Características del programa

El programa parte de un enfoque constructivista y se basa en una metodología globalizada y activa que permite la construcción de aprendizajes emocionales significativos y funcionales. Para ello se contempla el principio de atención a la diversidad², procurando adaptar la ayuda pedagógica a las características individuales de los estudiantes.

La individualización, con el objetivo de establecer una relación personal y ajustada, es un elemento imprescindible en la práctica educativa. Así pues, se crean experiencias emocionales a partir de los conocimientos previos de los escolares, de sus intereses y necesidades personales; procurando que estas experiencias sean de ayuda al interactuar en otros contextos.

En cada una de las técnicas se pretende crear diversas situaciones o vivencias en las que se practique: cooperación, juego de roles, escucha activa, imaginación y debate entre iguales; el cual es parte integrante en el desarrollo del concepto de sí mismo. En definitiva, el facilitador ha de dirigir su acción hacia diversas vertientes, tales como:

- ✓ Activar y facilitar la acción del propio sujeto, haciendo el aprendizaje dinámico y operativo.
- ✓ Descubrir y suscitar los intereses del alumnado.
- ✓ Socializar el pensamiento para una mejor relación.
- ✓ Motivar al alumnado para despertar el interés por la reflexión y el pensamiento

² Es un principio que debe regir toda la enseñanza básica para proporcionar a todo los estudiantes una educación adecuada a sus características y necesidades. El sistema educativo debe procurar medidas flexibles que se adecuen a las diferencias individuales y ritmos de maduración de cada uno de los alumnos.

- ✓ Favorecer estrategias de mejora mediante el entrenamiento.

El programa está orientado a fortalecer cinco competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida y bienestar. Dirigido a escolares de primer ciclo de educación básica, para ser aplicado en los seis centros escolares que se evaluaron, además se convierte en una propuesta flexible a aplicar en otros centros escolares ya que la realidad general de las escuelas es semejante en diversos aspectos; y en el proceso de aplicación puede ser modificado y contextualizado, por esto las técnicas se han elaborado en base a las cinco competencias y sus respectivas microcompetencias, sin olvidar las que de acuerdo al diagnóstico requieren potenciación.

Protocolo de la propuesta de programa (estructura, organización y temporalización)

El protocolo de aplicación consta de 24 sesiones por grado, en las cuales los facilitadores desarrollaran las actividades estructuradas que han sido diseñadas de acuerdo a las necesidades de la población evaluada. La sistematización de las técnicas consiste en:

Sistematización de técnicas	
Numero de técnicas	24 técnicas grupales por grado.
Periodicidad	1 técnica semanal, es decir de 3 a 4 técnicas al mes para ser aplicadas a cada grado.
Duración de cada sesión	De 45 a 50 minutos.
Duración total del programa	7 meses, desde febrero a agosto.

VI. Características del facilitador/a

La persona que aplique el programa el cual cumple con un estilo de manual de técnicas, debe ser un profesional de la salud mental o en formación, que haya o esté cursando cátedras relacionadas con la educación escolar, específicamente la formación en primer ciclo de educación básica.

Así con una formación inicial en educación emocional o psicología positiva, el/la facilitador/ra podrá hacer lectura comprensiva del programa sin ninguna dificultad y fácil adaptación, a la estructura de las técnicas.

Por lo tanto al desarrollar el programa el/la facilitador/ra debe considerar los siguientes aspectos.

PERFIL DE EL/LA FACILITADOR/RA	
Rasgos cognitivos	<ul style="list-style-type: none">• Dominio teórico y práctico del tema a facilitar.• Conocimiento de la realidad en que presta sus servicios.• Flexibilidad para adaptar diferentes métodos a la situación.• Capacidad de análisis y síntesis.• Conocimientos sobre inteligencia emocional en niños y niñas.
Rasgos psicomotrices	<ul style="list-style-type: none">• Expresión verbal clara, precisa y sencilla (ajustada emocionalmente a niños y niñas).• Capacidad para despertar y conservar la atención del grupo que se atiende.• Capacidad para desarrollar materiales didácticos de manera activa.

<p>Rasgos actitudinales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para integrar a los escolares y orientarlos al logro de los objetivos propuestos. • Facilidad para manejar situaciones imprevistas y conflictivas. • Disposición para confiar en las capacidades individuales de los niños/as. • Motivación para crear una atmósfera de confianza, armonía y respeto. • Capacidad de escucha empática con los niños y niñas. • Liderazgo.
<p>Papeles a asumir</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediador: Implica animar a los escolares a lograr el objetivo, lo cual incluye: a) Establecer procesos de comunicación entre los participantes; b) Estimular la participación; c) Utilizar diferentes técnicas de facilitación de acuerdo con el objetivo que se quiere lograr y llegar a conclusiones o acuerdos. • Coordinador: Se refiere a la organización directa de la actividad, como la selección de espacio.
<p>Ética y valores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer y entregar servicios dentro de los límites de su formación y experiencia. • Integridad: facilitar experiencias con honestidad, justicia y respeto en las interacciones con escolares y docentes. • Responsabilidad: de su conducta, decisiones y el impacto sobre los demás. • Respeto: Respetar los derechos fundamentales, la dignidad y el valor de los niños/as, incluyendo su derecho a privacidad, a la auto-determinación y a la confidencialidad con identidades individuales. • Sensibilidad: ante las necesidades de los participantes y aquellas para el bienestar en las técnicas. • Responsabilidad Social: ante cada él/los grupo/s de escolares.

VII. Políticas de aplicación del programa.

- Todos los niños y niñas que estén cursando el primer ciclo de educación básica pueden optar por ser partícipes del programa.
- El programa de competencias emocionales es una herramienta para el desarrollo de competencias emocionales en niños y niñas de los seis centros escolares evaluados.
- El objetivo principal de este programa es fortalecer las competencias emocionales en niños y niñas, en base a las necesidades diagnosticadas previamente en los seis centros escolares: Centro Escolar Barrio Belén, Centro Escolar El Progreso, Centro Escolar República de Nicaragua, Centro Escolar San Antonio Abad, Centro Escolar Juana López y Centro Escolar colonia Bernal, cantón San Antonio Abad
- El programa puede ser aplicado en otras instituciones en las cuales se haya llevado a cabo un diagnóstico de competencias emocionales, priorizando su uso y que este tenga mayor incidencia en la población estudiantil.
- Los tiempos de implementación que se sugieren en el programa son adaptables, ya que se propone trabajar entre tres a cuatro técnicas al mes, una cada semana, sin embargo, podría suspenderse en alguna semana por diversas circunstancias escolares.
- Algunas actividades incluyen tareas, las cuales los escolares deberán realizar o practicar durante la semana, mostrando la forma de trabajo o realización en la siguiente técnica.

VIII. Normas de aplicación del programa.

✓ Para ser elegido en la participación de este programa de desarrollo de competencias emocionales el niño o niña debe estar activo/a dentro de la institución.

✓ Los docentes deben ser incluidos en el desarrollo del programa ya sea como observadores de la actividad o como participantes en la vivencia de la técnica, ya que; serán ellos los multiplicadores del programa en futuras aplicaciones.

✓ Se les notificará a los padres el tipo de programa que los escolares desarrollarán, ya que es posible que observen cambios conductuales en sus hijos o se solicite apoyo a los padres en algunas tareas.

✓ El programa de desarrollo de competencias emocionales denominado “DISFRUTANDO MIS MUNDOS” debe ser facilitado por personal competente, con conocimientos en psicología del desarrollo, perteneciente al área psicológica de la institución o externo a la misma.

✓ El facilitador/ra y el docente deberán velar por la confidencialidad, de lo que se exprese en la técnica, especialmente lo que manifiesten los niños y niñas al desarrollar las técnicas.

✓ Los alumnos y alumnas participantes podrán expresar sus ideas y opiniones de manera libre, sin coartarles.

✓ Si hubieren personas participantes extra, se les solicita confidencialidad con lo escuchado, respeto por el grupo, no desarrollar otras actividades que pudieran distraer a sí mismos o al grupo. Lo más recomendable es que se integre/n en lo posible al desarrollo de la técnica.

IX. Bloques Temáticos.

El marco de la competencia emocional se divide en dos partes:

Competencias intrapersonales (dirigidas a la propia persona)	Competencias interpersonales (dirigidas hacia los demás)
<ul style="list-style-type: none">➤ Conciencia emocional.➤ Regulación emocional.➤ Autonomía emocional.	<ul style="list-style-type: none">➤ Habilidades socioemocionales.➤ Habilidades de vida y bienestar

De acuerdo a esta división se plantean las técnicas, en cinco competencias o áreas. Aunque cada una de ellos se presenta en forma separada, se deben contemplar de forma secuencial, considerando que lo que se está por trabajar en este programa, son las microcompetencias diagnosticadas y en las cuales la población en estudio mostró porcentajes medios o bajos en la presencia de las mismas.

A continuación se describen las competencias con sus respectivas microcompetencias, las cuales son incluidas en las técnicas del programa.

CONCIENCIA EMOCIONAL	
Es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.	Microcompetencias <ul style="list-style-type: none">➤ Toma de conciencia de las propias emociones.➤ Poner nombre a las emociones.➤ Identificar y ser conscientes de las emociones de las demás personas.

REGULACION EMOCIONAL	
Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Permite responder de manera adecuada a las distintas situaciones emocionalmente intensas (estrés, frustración, cansancio, enfado, debilidad, miedo, inseguridad, alegría, ilusión...).	<p style="text-align: center;">Microcompetencias</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Expresión emocional. ➤ Regulación de sentimientos e impulsos. ➤ Habilidades de afrontamiento ➤ Competencia para Estrategias para el desarrollo de emociones positivas

AUTONOMIA EMOCIONAL	
Permite tener confianza en nosotros/as mismos/as, tener autoestima, pensar positivamente, auto motivarnos, tomar decisiones de manera adecuada y responsabilizarnos de forma relajada y tranquila.	<p style="text-align: center;">Microcompetencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima. • Automotivación. • Autoeficacia emocional. • Responsabilidad. • Actitud positiva.

COMPETENCIA SOCIAL

<p>Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.</p>	<p style="text-align: center;">Microcompetencias</p> <ul style="list-style-type: none">• Dominar las habilidades sociales básicas.• Respeto por los demás.• Practicar la comunicación receptiva.• Practicar la comunicación expresiva• Prevención y solución de conflictos.• Compartir emociones.• Comportamiento prosocial y cooperación.• Asertividad• Prevención y solución de conflictos.• Capacidad para gestionar situaciones emocionales
---	---

HABILIDADES PARA LA VIDA Y BIENESTAR

<p>Son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre. Permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.</p>	<p style="text-align: center;">Microcompetencias</p> <ul style="list-style-type: none">• Fijar objetivos adaptativos.• Toma de decisiones.• Buscar apoyo y recursos.• Ciudadanía activa y participativa.• Bienestar emocional• Fluir.
--	---

X. Evaluación

La evaluación es necesaria para conocer si los objetivos expuestos en el diseño del programa se cumplen o se han cumplido. Aunque pueda resultar difícil, discutible o incluso criticable, es muy enriquecedor y propone una mejora continua del programa, ya que permite identificar los puntos fuertes y débiles en el análisis, en la ejecución y en el producto del programa.

Es sabida la dificultad de medir las emociones, dado que éstas son subjetivas. En la actualidad existen pocos instrumentos de medida de las emociones. Es por eso que a continuación, se presentan las herramientas cuantitativas utilizadas por el equipo investigador en la evaluación de las competencias emocionales, realizada con los escolares en estudio; como propuesta de instrumentos de evaluación en el programa de educación emocional.

El diseño y validación de contenido de dichos instrumentos se realizó a través de criterio de jueces y pilotaje; también se plantea la opción de otra prueba que pudiera evaluar la presencia de las competencias emocionales.

✓ **Técnica la observación participante no naturalista**

La cual consiste en la descripción sistemática de los comportamientos presentados por los niños/as, previo al inicio del programa.

Los fundamentos de este tipo de evaluación propuesto por el equipo investigador se encuentran en el marco teórico expuesto en el estudio diagnóstico.

El instrumento a utilizar en esta técnica de evaluación es, la **guía de observación**, la cual se basa en una lista de indicadores en los que se señala la presencia o ausencia de determinado

comportamiento relacionado con una microcompetencia, orientando el trabajo de observación en el desarrollo de la evaluación.

Este instrumento se compone de una lista de cotejo para cuantificar las competencias emocionales en la niñez que se desea evaluar, y dos cartas metodológicas que se desarrollan en dos jornadas de trabajo.

Así la “**Lista de cotejo**”, contiene 24 ítems a observar, estructurada por 17 características comportamentales, esta se trabaja en cada sesión descrita en las cartas metodológicas.

En cada una de las sesiones se observan determinados aspectos o ítems, definidos en la lista de cotejo, el facilitador/a puede apoyarse de otra u otras personas para realizar la observación de forma específica en cierta cantidad de escolares y cuantificar los comportamientos que presente cada pequeño grupo de niños/as.

Después de observar a los niños/as en cada jornada de trabajo, se suman las observaciones cuantitativas para obtener el total del grupo. Teniendo la opción de ir un poco más lejos y sumar los totales de todos los grados, obteniendo los resultados por escuela. De esta forma se obtiene la presencia cuantitativa de las competencias emocionales y su interpretación es orientada por el/la facilitador/ra.

Los materiales para poder aplicar esta técnica, se encuentran en los anexos número 3, 4 y 6 de este estudio. Los tiempos de aplicación deben ser antes de iniciar el programa de educación emocional y al finalizarlo, lo que permitirá, cuantificar y comparar la presencia de las competencias emocionales.

Ahora la siguiente propuesta de evaluación emocional, es una prueba estandarizada y aprobada describiendo su origen y características.

✓ **Cuestionario para el desarrollo emocional para niños entre 9 y 13 años.**

El CDE-9-13³ (Cuestionario de desarrollo emocional para niños entre 9 y 13 años) desarrollado por el GROOP (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica). Se trata de un auto-informe que ofrece de acuerdo con el marco teórico de referencia el nivel de desarrollo emocional global y en cada una de las siguientes dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias de vida y bienestar.

Esta prueba es la que el equipo investigador encuentra más apropiada para evaluar la efectividad del programa, sin embargo, para aplicarla se debe contar con un aceptable desarrollo de la lectura comprensiva, también como lo señala la prueba la edad de los niños/as debe oscilar entre los nueve y trece años de edad, por lo que esta característica la vuelve inaplicable a los escolares de primer ciclo, podría reflexionarse la aplicación a tercer grado.

Así ambas pruebas podrían ser aplicables si el/la facilitador/ra decidiera adaptarlas, o comprarlas ya que Test de Inteligencia Emocional de la Fundación Botín para la Infancia (TIEFBI), posee uso restringido. O utilizar los instrumentos propuestos por el equipo investigador, los cuales estarán sujetos a modificaciones que considere apropiadas el/la facilitador/ra especializado en el área.

3

https://gropinformacio.files.wordpress.com/2014/07/cuestionario_desarrollo_emocional_cde090907_versic3b3-definitiva-per-artypplan.pdf

XI. Consideraciones Generales

➤ La formación del profesorado en un inicio en las nociones básicas de la educación emocional, puede hacer conciencia y rebajar la ansiedad de encontrarse ante un gran reto, lo que provocaría sentirse poco preparados para poder vivenciarlo y en el futuro aplicarlo.

En este aspecto, es importante preparar con anterioridad a los docentes, aun si se cuenta con una persona especializada para desarrollarlo, o si no se cuenta con ella/el, para proporcionarle el conocimiento y las herramientas necesarias al docente y también facilitando su aprendizaje del programa, lo que garantizaría un excelente efecto multiplicador.

➤ El facilitador/a que participa en el programa de competencias emocionales debe sentirse cómodo hablando de las emociones. Cuando algún facilitador o facilitadora no se sienta capaz de impartir ciertos conocimientos de las competencias emocionales, sería recomendable que busque apoyo de un profesional especializado, para que le brinde las herramientas apropiadas o le asista en la técnica. Este apoyo lo puede solicitar la persona especializada en salud mental o el docente.

➤ La necesidad de este programa y de su aplicación en los centros escolares debe surgir de un análisis del contexto que permita detectar las necesidades emocionales prioritarias que hay que atender. Sin olvidar la implicación de los docentes en ambos procesos.

➤ Para el éxito del desarrollo del programa, es indispensable la colaboración entre el personal implicado.

➤ El desarrollo del programa de educación emocional debe ser entendido como

estrategia de prevención inespecífica, es decir, orientada a reforzar características o competencias emocionales personales que pueden actuar como factores preventivos, de problemas emocionales y sociales marcados que afectan a la población escolarizada. Así podrán incluirse en este proceso a niños/as que presenten o no estos problemas.

➤ La forma de aplicación del programa no debe entenderse como una serie de juegos o un “recetario”, sino que, debemos ir más allá de la simple receta flexibilizando y adaptando el programa a las necesidades del centro, las características del grupo que lo reciba y de quienes lo faciliten (creatividad, dominio teórico, rasgos emocionales), y a los objetivos que se han establecido.

Consideraciones específicas para el facilitador/a

✓ Escuchar a los niños/as y observar sus reacciones emocionales sin juzgarlas y sin intervenir inmediatamente. Aprenda a observar qué es lo que ha pasado o está pasando para que el escolar llore, se enfade o ría. Pregúntele y respete su respuesta, aunque no sea la que espera.

✓ Procurar evitar expresiones como: “no es nada, eso es una tontería”, “eso no es para llorar”, “no tiene sentido”, “no te pongas así”.

✓ Ayude a los niños/as a identificar la emoción y llamarla por su nombre. Que aprendan a relacionar los sucesos que les pasan con la emoción que sienten, sin sentirse mal por ello. Ya que a veces los niños/as lloran o se enfadan porque no son capaces de poner en palabras lo que les está pasando.

✓ Acostúmbrese a preguntar más ¿Qué te pasa? o ¿cómo te sientes? en lugar de darles soluciones o reprimirles por esos sentimientos. Recuerde que expresar emociones no es negativo, hay que aprender a conocerlas para después poder gestionarlas bien.

✓ Permita que los escolares piensen en posibles soluciones para encontrarse mejor y motívelos a hacerlo. No les ofrezca usted soluciones, porque podría ser que no sean las mejores para ellos/as.

✓ Practique la disciplina inductiva, que establece normas y límites claros y ofrece alternativas adecuadas de respuesta desde el respeto, el diálogo y el afecto.

✓ Acostúmbrese a preguntar y escuchar a los niños/as. Préstelos la atención que le daría a un invitado. En ocasiones sólo el hecho de permitirles expresar su frustración, miedos y temores ya les ayuda a calmarse.

XII. Propuesta de programa de educación emocional

Estructura organizativa del programa primer Grado

CONCIENCIA EMOCIONAL PRIMER GRADO			REGULACIÓN EMOCIONAL PRIMER GRADO			AUTONOMÍA EMOCIONAL PRIMER GRADO		
Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos
Toma de conciencia de las propias emociones.	EL MONSTRUO DE COLORES	Conocer algunas emociones y la forma en que se presentan	Expresión de emociones	¿QUÉ ESTOY SINTIENDO?	Practicar diversas formas de expresar la misma situación.	Autoconocimiento emocional. Valoración adecuada de uno mismo.	ABRAZOS MÁGICOS	Mejorar la capacidad de expresión de sentimientos positivos.
Poner nombre a las emociones.	¿CÓMO REACCIONO YO?	Conocer las diversas emociones que experimentamos.	Regulación de emociones	PUEDO SER...	Aprender a controlar la propia conducta a través de movimientos corporales de relajación.	Automotivación	LAS HOJAS CORREN	Tener persistencia en superar las dificultades.
Ser conscientes de las emociones de las demás personas.	DETECTIVE DE EMOCIONES.	Identificar emociones que sienten los demás	Habilidades de afrontamiento. Generar emociones positivas.	FEO O BONITO	Fomentar en los niños/as el pensamiento positivo.	Autoeficacia emocional, resiliencia.	LOGROS PERSONALES	Identificar los logros obtenidos hasta esta etapa del crecimiento de los niños/as.
			Competencias para autogenerar emociones positivas	EL GLOBO	Que los niños/as reconozcan formas apropiadas de reaccionar.	Responsabilidad	ESTOY A CARGO	Estimular la responsabilidad en los niños/as
						Actitud positiva.	TAMBIEN ME EQUIVOCO	Aceptar que los errores son parte del día a día

Estructura organizativa del programa primer Grado

COMPETENCIA SOCIALES. PRIMER GRADO			COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR PRIMER GRADO		
Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos
Dominar las habilidades sociales básicas	LAS PALABRAS MÁGICAS.	Aprender a dominar habilidades sociales básicas para mantener una actitud dialogante y constructiva con el entorno.	Fijar objetivos y buscarlos	LAS ABEJAS TRABAJADORAS	Aprender a confiar en uno mismo, aprender a fijar objetivos y buscarlos.
Respeto por los demás.	TÚ Y YO NO VEMOS LO MISMO	Descubrir y comparar los diferentes puntos de vista.	Toma de decisiones.	¿ALLÍ O AQUÍ?	Aprender que todos y todas no tomamos la misma decisión ante la misma situación.
Practicar la comunicación receptiva	LA ASERTIVIDAD.	Conocer la importancia de expresarse de manera adecuada.	Buscar ayuda y recursos.	LA FIESTA.	Fomentar las relaciones sociales observando lo podemos aprender una persona de la otra.
Prevención y solución de conflictos.	ROBAR LA BANDERA.	Desarrollar la capacidad de tomar decisiones de equipo.	Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida.	DIA DE LA MERIENDA	Ser capaz de organizar. Ser capaz de identificar las emociones.
Compartir emociones	LAS EMOCIONES DE LA SEMANA.	Recordar situaciones vividas. Descubrir emociones propias.	Bienestar emocional.	TENGO DERECHO A SOÑAR	Darse cuenta de la importancia de los sueños. Compartir los propios sueños con el resto.
Comportamiento pro social y cooperación.	EL INQUILINO	Enriquecer las relaciones sociales, aprender a resolver los problemas que surjan.	Fluir	UN DOMINGO FAMILIAR	Ofrecer la posibilidad de conocer a los compañeros en situaciones no escolares.

Estructura organizativa del programa Segundo Grado

CONCIENCIA EMOCIONAL SEGUNDO GRADO			REGULACIÓN EMOCIONAL SEGUNDO GRADO			AUTONOMÍA EMOCIONAL SEGUNDO GRADO		
Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos
Toma de conciencia de las propias emociones.	EL MONSTRUO DE COLORES	Conocer algunas emociones y la forma en que se presentan	Expresión de emociones	GRITO, LLORO Y RIO	Fomentar en los niños/as la facilidad de expresión de emociones.	Autoconocimiento emocional. Valoración adecuada de uno mismo.	HISTORIA DE MI NOMBRE	Ayudar al desarrollo de la identidad personal.
Nombrar a las emociones.	LA VARITA MAGICA	Reproducir diferentes emociones a través de la expresión corporal.	Regulación de emociones	JUGO DE NARANJA	Aprender a relajarse ante situaciones difíciles.	Automotivación	FAMILIA DE ANIMALES	Valorarse como miembro de un grupo.
Identificar y ser conscientes de las emociones de las demás personas.	PASTEL DE LOS SENTIMIENTOS	Ayudar a los niños a identificar sus emociones	Habilidades de afrontamiento. Generar emociones positivas.	YO ELIJO	Motivar a los niños/as a utilizar nuevas estrategias de pensamiento.	Autoeficacia emocional, resiliencia.	TRENES LOCOS	Crear en las propias capacidades
			Competencias para autogenerar emociones positivas	¿QUÉ HARÍAS TÚ?	Comprender la necesidad del control voluntario de la conducta.	Responsabilidad	CUIDANDO UN HUEVO	Poner en práctica la responsabilidad
						Actitud positiva.	ATRIBUTOS POSITIVOS	Crear en los niños y niñas una actitud resiliente y positiva.

Estructura organizativa del programa Segundo Grado

COMPETENCIA SOCIALES. SEGUNDO GRADO			COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR SEGUNDO GRADO		
Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos
Dominar las habilidades sociales básicas	LAS PALABRAS MÁGICAS.	Aprender a dominar habilidades sociales básicas para mantener una actitud dialogante y constructiva con el entorno.	Fijar objetivos y buscarlos	JUEGOS Y NORMAS	Visualizar los objetivos y las normas que pueden traer los juegos o actividades que se desarrollen.
Respeto por los demás.	TÚ Y YO NO VEMOS LO MISMO	Descubrir y comparar los diferentes puntos de vista.	Toma de decisiones.	PUEDO DECIR QUE NO.	Aprender a decir que no. Conocer el lado positivo del no.
Practicar la comunicación receptiva	¿QUÉ SE SENTIRÁ?	Ejercitar la empatía. Observar y comparar experiencias propias con otras ajenas.	Buscar ayuda y recursos.	¿COMO PUEDO JUGAR?	Desarrollar la habilidad de ofrecer ayuda a quien lo necesita.
Prevención y solución de conflictos.	TELA DE ARAÑA	Desarrollar la capacidad colectiva de tomar decisiones y resolver conflictos.	Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida.	UNA MERIENDA	Ser capaz de expresar y defender las opiniones personales.
Compartir emociones	MIRANDO FOTOGRAFÍAS.	Comunicar y describir verbalmente las propias emociones.	Bienestar emocional.	EL OBJETIVO ES EL SUEÑO DEL GRUPO	Crear que podemos lograr cualquier objetivo.
Comportamiento pro social y cooperación.	BAILES POR PAREJAS	Ayudar a pertenecer a un grupo y enriquecer las relaciones sociales.	Fluir	GAFAS DE COLORES	Identificar situaciones negativas o desagradables. Identificar diferentes soluciones ante situaciones negativas o desagradables.

“Disfrutando mis mundos” Tercer Grado

CONCIENCIA EMOCIONAL TERCER GRADO			REGULACIÓN EMOCIONAL TERCER GRADO			AUTONOMÍA EMOCIONAL TERCER GRADO		
Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos
Toma de conciencia de las propias emociones.	EL MONSTRUO DE COLORES	Conocer algunas emociones y la forma en que se presenta.	Expresión de emociones	DICCIONARIO DE EMOCIONES	Facilitar la comprensión de las emociones y su expresión.	Autoconocimiento emocional. Valoración adecuada de uno mismo.	ASÍ SOY	Desarrollar la conciencia de sí mismos.
Poner nombre a las emociones.	DADO DE LAS EMOCIONES	Identificar diferentes emociones	Regulación de emociones	ROJO, AMARILLO Y...	Hacer prácticas de autocontrol a través del juego de roles.	Automotivación	CUERPOS EXPRESIVOS	Valorarse a sí mismo como miembro de un grupo.
Identificar y ser conscientes de las emociones de las demás personas.	CAMINO Y ENCUENTRO	Reconocer características y emociones en los demás.	Habilidades de afrontamiento.	OJOS CERRADOS	Identificar situaciones en las que vivimos emociones de manera intensa.	Autoeficacia emocional, resiliencia.	PODEMOS HACER UN DADO	Identificar emociones en las actividades con dificultad.
			Competencias para autogenerar emociones positivas	QUIERO SENTIRME FELIZ	Tomar conciencia de las situaciones que producen felicidad.	Responsabilidad	EL CIEGUITO	Fomentar la responsabilidad y desarrollar habilidades perceptivo-motoras
						Actitud positiva.	AUTORETRATO	Reconocer mensajes positivos a través de las buenas características

“Disfrutando mis mundos” Tercer Grado

COMPETENCIA SOCIALES. TERCER GRADO			COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y EL BIENESTAR TERCER GRADO		
Microcompetencias	Actividad	Objetivos	Microcompetencias	Actividad	Objetivos
Dominar las habilidades sociales básicas	LAS PALABRAS MÁGICAS.	Aprender a dominar habilidades sociales básicas para mantener una actitud dialogante y constructiva con el entorno.	Fijar objetivos y buscarlos	TENGO DERECHO A SOÑAR	Darse cuenta de la importancia de los sueños, Compartir los propios sueños con el resto de personas.
Respeto por los demás.	TÚ Y YO NO VEMOS LO MISMO	Descubrir y comparar los diferentes puntos de vista.	Toma de decisiones.	¿ALLÍ O AQUÍ?	Aprender que todos y todas no tomamos la misma decisión ante la misma situación.
Practicar la comunicación receptiva	¿QUÉ SE SENTIRÁ?	Ejercitar la empatía. Observar y comparar experiencias propias con otras ajenas.	Buscar ayuda y recursos.	TRABAJO EN COMÚN.	Aprender a ayudarse mutuamente.
Prevención y solución de conflictos.	LA ROCA.	Desarrollar un pensamiento centrado en soluciones, fomentar la necesidad de cooperar y trabajar en equipo.	Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida.	TIENDA DE ZAPATOS	Ser capaz de ordenar los pensamientos mediante la limpieza.
Compartir emociones	MIRANDO FOTOGRAFÍAS.	Identificar las propias emociones.	Bienestar emocional.	TODOS JUNTOS Y JUNTAS LO LOGRAMOS.	Darse cuenta de la importancia de la paciencia y la perseverancia para lograr objetivos.
Comportamiento pro social y cooperación.	DIBUJOS EN EQUIPO	Buscar pertenecer a un grupo.	Fluir	LA SILUETA DE MIS AMISTADES	Tener interés por ser un buen amigo de los demás.

XIII. Referencias Bibliográficas

- Aguado, G. (27/05/2014). Educación emocional: 6 actividades para generar conciencia emocional en los niños. Recuperado de: <http://www.desarrollodeltalento.com/2014/educacion-emocional-6-actividades-para-despertar-la-conciencia-emocional-en-los-ninos>
- Aula de Elena. (17 de febrero de 2015). El monstruo de colores- video cuento. (Archivo de video). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=S-PTa20NNrI>
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. Propuesta para educadores y familias. Bilbao. Editorial Desclée de Brouwer, S. A.
- Caruana, A. & Giménez, M. (2006). Cultivando emociones. Educación Emocional de 3 a 8 años. Generalitat Valenciana.
- Elena, A. (s.f.). Educación emocional: Actividades para identificar las emociones. Recuperado de: <http://helenariaspsicologa.com/educacion-emocional-identificar-las-emociones/>
- Garmendia, I. (2007). Inteligencia emocional. Educación primaria. 1º ciclo. Guipúzkoa. Editorial Gipuzkoako Foru Aldundia. Pp 105. 113. 126. 146.
- Llorente, E. (04/12/2012). 7 juegos para desarrollar habilidades sociales, Emociones básicas. Recuperado de: <http://emocionesbasicas.com/2015/12/04/juegos-desarrollar-habilidades-sociales/>
- Llorente, E. (17/11/2015). Juegos para desarrollar la automotivación. Recuperado de: <http://emocionesbasicas.com/2015/11/17/juegos-para-desarrollar-la-automotivacion/>
- NET MEXICO. (26/09/2016). LAS PALABRAS MÁGICAS. Programa de valores COBU. VIRTUD: Respeto. (Archivo de video). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=cg6DawbmPCs>
- Oxford Educación. (2014). Actividades para desarrollar la autonomía en los más pequeños. Recuperado de: <http://www.educandoeninfantil.es/actividades-para-desarrollar-la-autonomia-de-los-mas-pequenos/>

- Peinado, A. (17 de febrero de 2013). Actividades reconocimiento emociones educacion infantil. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/peinado74/actividades-reconocimiento-emociones-educacion-infantil-16033727>
- Punk, S. (16/01/2015). 5 estrategias para fomentar la responsabilidad en los niños. Recuperado de: <https://entreactividadesinfantiles.com/2015/01/16/5-estrategias-para-fomentar-la-responsabilidad-en-los-ninos/>
- Rodríguez, C. (s.f.). Fichas para desarrollar pensamiento positivo. Recuperado de: <http://www.educapeques.com/estimulapeques/pensamiento-positivo-fichas.html>
- Tárres, S. (s.f.). Juegos para mejorar la confianza en los niños n sí mismos. Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/autoestima/juegos-para-mejorar-la-confianza-de-los-ninos-en-si-mismos/>
- Troncoso, V. & Zubeldia, T. (s.f.). Inteligencia emocional. Educación primaria. 2º ciclo. Guipúzkoa. Editorial Gipuzkoako Foru Aldundia.

ANEXOS

Anexo 1.

Constancias de centros escolares para pilotaje.

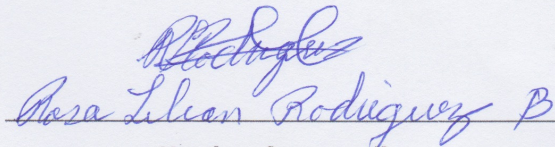
Ciudad de Mejicanos, 26 de octubre de 2016

El Centro Escolar Reino de Suecia, por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 17 / 10 / 2016 y 26 / 10 / 2016; cada una de cincuenta minutos aproximadamente, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con el 20% de los escolares seleccionados, así como también entrevistando a los docentes de las respectivos grados. Realizando el pilotaje de la aplicación de instrumentos, en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.



Nombre, firma y sello

Director/a



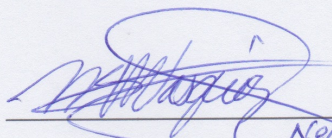
Ciudad de San Salu., 10 de Noviembre de 2016

El Centro Escolar C.E. colonia Santa Lucia por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 10/11/2016 y 11/11/2016; cada una de cincuenta minutos aproximadamente, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con el 20% de los escolares seleccionados, así como también entrevistando a los docentes de las respectivos grados. Realizando el pilotaje de la aplicación de instrumentos, en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.



Nombre, firma y sello

Director/a



Anexo 2.

Constancias de aprobación por criterio de jueces.

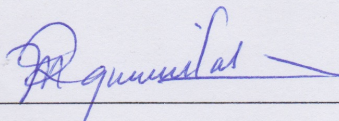
Ciudad de S.S, 30 de Noviembre de 2016

Yo Licenciada/o María Armida Aguilar Rodríguez con No. de J.V.P.P. _____, trabajo en Hospital Militar Central, por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

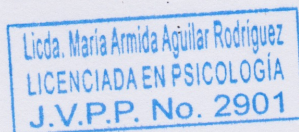
A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.



Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a



Ciudad de S.S., 30 de noviembre de 2016

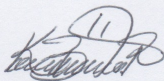
Yo Licenciada/o Karla Berenice Roldán de Rauda con No. de J.V.P.P. 3139, trabajo en C.E.P. "Fray Martín de Porres", por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.

Licda. Karla Berenice Roldán de Rauda
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
J.V.P.P. No. 3139


Karla Berenice de Rauda

Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a

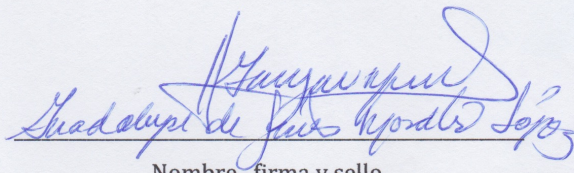
Ciudad de San Salvador de diciembre de 2016

Yo Licenciada/o Guadalupe de Jesús Morales López con No. de
J.V.P.P. 2776, trabajo en La Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental (ACISAM)
por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

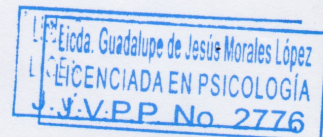
A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.


Guadalupe de Jesús Morales López

Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a



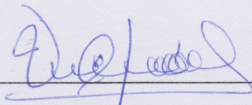
Ciudad de San Salvador de Diciembre de 2016

Yo Licenciada/o Xinia Ceibel Velásquez Velásquez con No. de
J.V.P.P. 3725, trabajo en Consultor Independiente (Insaforp)
por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.



Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a

L.
L.
J.V.P.P. No. 3725

Licda. Xinia Ceibel Velásquez Velásquez
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
J.V.P.P. No. 3725

Ciudad de San Salvador, 10 de Diciembre de 2016


Yo Licenciada/o Pamela Alejandra Acevedo Orellana con No. de J.V.P.P. 5657, trabajo en C.E.C. Maria Madre de los pobres, por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.

Licda. Pamela Alejandra Acevedo Orellana
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
J.V.P.P. No. 5657


Pamela Alejandra Acevedo Orellana

Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a

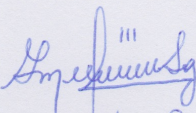
Ciudad de Soyapango, 12 de diciembre de 2016

Yo Licenciada/o Grissel Marcela Santos Gamero con No. de J.V.P.P. 5963, trabajo en Clinica Municipal de Soyapango por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.


Grissel Marcela Santos Gamero

Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a

Licda. Grissel Marcela Santos Gamero
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
J.V.P.P. No. 5963

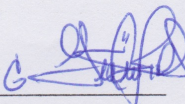
Ciudad de San Salvador, 12 de Diciembre de 2016

Yo Licenciada/o Georgina Lisette Fuentes Guzmán con No. de J.V.P.P. 5171, trabajo en Clinica Psicológica Corazón & Mente, por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

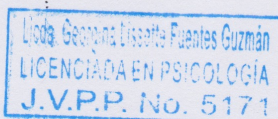
A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.

Georgina Lisette Fuentes G 

Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a



Ciudad de Mejicanos, 30 de Noviembre de 2016

Yo Licenciada/o Mayra González de Alejandro con No. de J.V.P.P. 3892, trabajo en Fundación Sibaco (FUNDA SÍU), por este medio hago constar que he revisado y aprobado los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales.
- Entrevista dirigida a docentes de primer ciclo de educación básica.

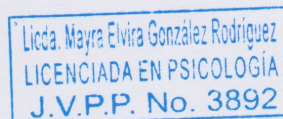
A aplicar en la investigación: "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados por: Esther Liliana Arias García, Stanley Josué Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extiendo la presente para los fines que los interesados convengan.

Mayra González de Alejandro

Nombre, firma y sello.

Psicólogo/a



Anexo 3.

Cartas del diagnóstico en Centros Escolares

San Salvador, 06 de Marzo de 2017

El Centro Escolar Barrio Belén, por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 27/02/2017 y 06/03/2017; cada una de una hora, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con tres niños y tres niñas de cada grado de primer ciclo, así como también entrevistando a los docentes de las respectivos grados. Realizando la aplicación de los instrumentos de evaluación del proyecto de grado denominado "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.

Marvin Alas

Nombre, firma y sello

Director/a



San Salvador, 07 de Noviembre de 2017

El Centro Escolar El Progreso, por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 28/02/2017 07/03/2017, cada una de una hora, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con tres niños y tres niñas de cada grado de primer ciclo, así como también entrevistando a los docentes de las respectivos grados. Realizando la aplicación de los instrumentos de evaluación del proyecto de grado denominado "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.



Walter Quintanilla Abareo

Nombre, firma y sello

Director/a

San Salvador, 09 de Marzo de 2017

El Centro Escolar República de Nicaragua, por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 02/03/2017 y 09/03/2017; cada una de una hora, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con tres niños y tres niñas de cada grado de primer ciclo, así como también entrevistando a los docentes de los respectivos grados. Realizando la aplicación de los instrumentos de evaluación del proyecto de grado denominado "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.



Nombre, firma y sello

Director/a

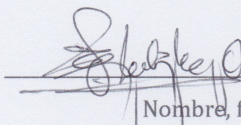
San Salvador, 08 de Marzo de 2017

El Centro Escolar Juana López, por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 01/03/2017 y 03/03/2017; cada una de una hora, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con tres niños y tres niñas de cada grado de primer ciclo, así como también entrevistando a los docentes de las respectivos grados. Realizando la aplicación de los instrumentos de evaluación del proyecto de grado denominado "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.



Nombre, firma y sello

Director/a



San Salvador, 09 de marzo de 2017

El Centro Escolar San Antonio Abad, por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 02/03/2017 y 09/03/2017; cada una de una hora, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con tres niños y tres niñas de cada grado de primer ciclo, así como también entrevistando a los docentes de las respectivos grados. Realizando la aplicación de los instrumentos de evaluación del proyecto de grado denominado "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.



W. Flores

Nombre, firma y sello

Director/a

Wilfredo Alberto Flores Alvarez
Director

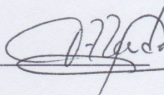
San Salvador, 13 de Marzo de 2017

El Centro Escolar Colonia Bernal Cantón San Antonio Abad, por este medio hace constar que han sido aplicados los instrumentos:

- Lista de cotejo para el desarrollo de las actividades de evaluación de competencias emocionales (a través de actividades lúdicas).
- Entrevista aplicada a docentes de primer ciclo de educación básica.

Desarrollando dos jornadas de trabajo, en los días: 09/03/17 y 13/03/17; cada una de una hora, con niños y niñas de primer ciclo de educación básica, trabajando con tres niños y tres niñas de cada grado de primer ciclo, así como también entrevistando a los docentes de las respectivos grados. Realizando la aplicación de los instrumentos de evaluación del proyecto de grado denominado "Diagnóstico de las competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica del sistema público del distrito número dos de San Salvador y propuesta de un programa de educación emocional"; elaborados y aplicados por: Esther Liliana Arias García, Josué Stanley Mauricio Rosales Gallegos y Sandra Patricia González Portillo.

Extendemos la presente para los fines que los interesados convengan.

Jorge Alberto Rodríguez 

Nombre, firma y sello

Director/a



Anexo 4: Guía de observación (Lista de Cotejo).



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**



LISTA DE COTEJO A OBSERVAR EN EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.

Objetivo: Diagnosticar las competencias emocionales que manifiestan los niños y niñas de los centros escolares seleccionados, para el diagnóstico de la investigación, en el primer ciclo de educación básica del sistema pública del distrito dos de San Salvador.

Centro Escolar: _____ **Cantidad de niños:** _____ **Fecha:** _____ **Hora:** _____

Indicaciones: En la siguiente lista de aspectos a observar, en la opción de “SI” se escribirá la cantidad de niños que presenten la competencia, y en “NO” las que no la presenten. También se podrán escribir algunas observaciones pertinentes.

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR			OBSERVACIONES
Conciencia Emocional	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Habilidad para reconocer las propias emociones. ❖ Nombra adecuadamente sus emociones. ❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás 	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.			
		Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento			
		Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.			
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.			
		Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.			
Regulación emocional		Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.			

	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.			
	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Reacciona de forma asertiva ante la frustración.			
		Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.			
Autonomía emocional	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.			
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.			
	❖ Capacidad de Automotivarse.	Mantiene actitud positiva ante los retos.			
	❖ Responsabilidad.	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.			
Competencia social	✓ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).			
	✓ Respeto por las normas sociales.	Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).			
	✓ Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).			
	✓ Comportamiento prosocial y cooperación.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)			
	✓ Asertividad, prevención y solución de conflictos.	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).			
		Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).			
		Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)			
		Sabe resolver un conflicto simple.			
	✓ Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.			
	✓ Busca ayuda y recursos.	Cambia de pensar con facilidad.			

Habilidades para la vida y el bienestar		Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.			
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.			
		Acepta la ayuda que se le ofrece.			

Comentarios

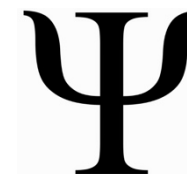
Adicionales:

Anexo 5: Cartas metodológicas.



Universidad de El Salvador
Hacia la libertad por la cultura

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



PLAN OPERATIVO DE SESIÓN DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Objetivo: Evaluar competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica, en el distrito dos de la ciudad de San salvador.

SESIÓN: 01

FECHA: _____

HORA: _____

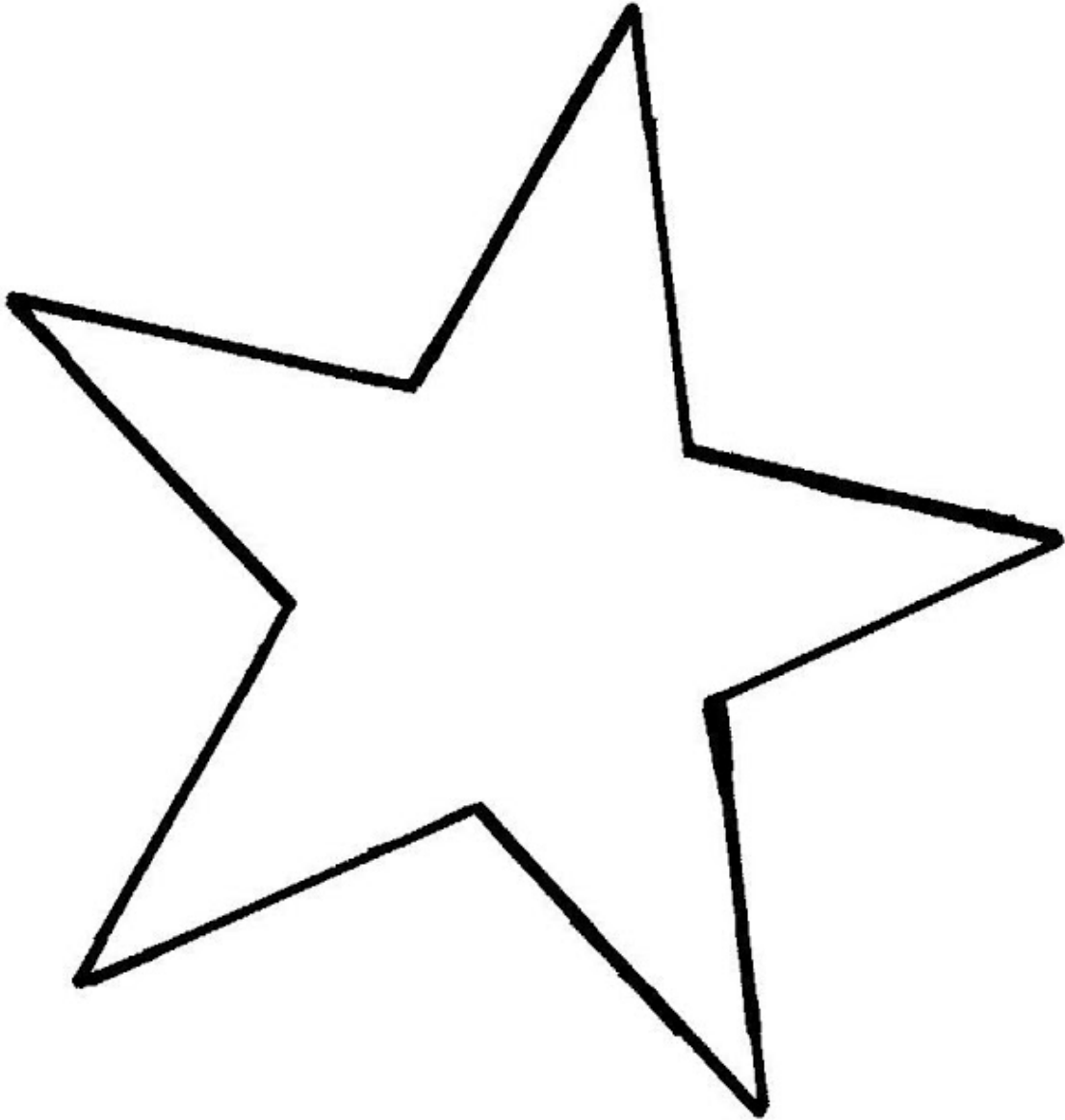
Equipo investigador: Esther Arias, Stanley Gallegos.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO	RECURSOS MATERIALES	TIEMPO
<i>Bienvenida</i>	Dar la bienvenida a los niños/as que participarán en la sesión de evaluación, presentando al equipo y a cada niño y niña asistente.	Se presentará al equipo evaluador, explicándoles a los niños y niñas que se trabajará en diversas actividades de juego y en equipo, para conocernos un poco mejor. Indicándoles para comenzar a conocernos mejor, nos volveremos a presentar y ahora ustedes también lo harán, primero lo haremos nosotros y después ustedes. Cada miembro del equipo investigador se presentará manifestando una emoción, puede ser riéndose, llorando, enojado, los niños también se presentaran demostrando la emoción que elijan. Cuando vayan diciendo su nombre se les entregará un gafete.	Gafetes.	05 min.
<i>Técnica 1: "Establecimiento de Normas".</i>	Evaluar la comprensión de normas de convivencia que los niños han desarrollado.	Se presentarán las normas de convivencia que regirán el desarrollo de la sesión, proponiendo tres normas, las que se leerán: ✓ Evitar subirse a las mesas.	✓ Papelógrafo o con normas ✓ Plumones	10 min.

		<p>✓ Mantener limpio el área de trabajo.</p> <p>Después de leerlas se les preguntará a los niños/as qué otras normas sugieren para realizar las actividades de la jornada; las cuales se escribirán en el Papelógrafo.</p>		
<p><i>Técnica 2:</i> <i>“Soy Yo”</i></p>	<p>Evaluar el concepto de sí mismos que tienen los niños y niñas, a través de la auto-descripción.</p>	<p>Se le entregará a cada niño/a una hoja con una súper estrella para que ellos la coloreen.</p> <p>El facilitador hará una serie de preguntas como: ¿quiénes saben que son las estrellas? ¿Cómo son? ¿A dónde están? ¿En que se parece cada uno de ustedes a una estrella?</p> <p>Luego de hacer una breve reflexión con los niños y niñas mientras ellos la decoran o pintan como deseen (ver anexo 1), se les pide a cada uno que exprese cuales son las características, comportamientos y actitudes que lo hacen ser como una brillante súper estrella.</p> <p>Al finalizar cada niño/a se quedara con su estrella y el facilitador los motivará a compartir sus características con otros y preguntándole a otros que los hacen a ellos ser súper estrellas.</p> <p>El facilitador estará pendiente de cada detalle y de la forma de expresión de cada niño/a para poder hacer posteriormente el registro de lo vivenciado y evaluado.</p>	<p>✓ Sobres</p> <p>✓ Espejos</p> <p>✓ Imágenes</p>	<p>15 min.</p>
<p><i>Técnica 3:</i> <i>“Cuento: El Dragón y las tres murallas”</i></p>	<p>Lograr que los niños/as reconozcan las emociones que se vivencian en el cuento y las que ellos</p>	<p>Se formarán a los niños/as frente al “TITERIARIO” en donde se les presentará una obra con títeres, el facilitador/a irá narrando el cuento y hará partícipes a los</p>	<p>- 6 Títeres</p> <p>- Escenari o para títeres.</p>	<p>15 min.</p>

	sienten, permitiendo evaluar las microcompetencias de la "conciencia emocional"	niños/as de situaciones que ellos deben rellenar en el cuento (ver anexo 2). Se les dirá que le den un final al cuento, permitiéndoles que puedan comentarlo ante todos.		
<i>Despedida</i>	Realizar el cierre de la jornada de trabajo.	Se agradecerá a los niños y niñas por la colaboración y participación; preguntándoles, ¿Cómo se sintieron durante las actividades?, ¿Qué les gustó?, ¿Qué no les gustó?, entre otras. Posteriormente se les pedirá que por favor entreguen sus gafetes ya que se utilizarán en la siguiente jornada, cuando los hayan entregado se les indicará que ya pueden regresar a sus salones.	- Ninguno	3 min.

ANEXO 1 DE CARTAS METODOLOGICAS: YO SOY



ANEXO 2 DE CARTAS METODOLOGICAS: CONCIENCIA EMOCIONAL

Objetivo: Lograr que los niños reconozcan las emociones que se vivencian en el cuento y las que ellos sienten, permitiendo evaluar las microcompetencias de la conciencia emocional.

Técnica Narración

Dirigido a: Niños de 7 a 9 años

Recursos: 6 Títeres, y material ambientador para el cuento.

Cuento: El Dragón y las tres murallas.

Había una vez en un pueblo lejano, un hombre tenía tres hijos. Un día los reunió y les preguntó: ¿Qué quieren aprender ustedes?, y Juan respondió: ¡Yo quiero aprender a ser Pan!, Jorge, respondió: ¡Yo quiero ser carpintero!, y yo dijo Pedrito, ¡Quiero ser albañil! Así cada uno aprendió y comenzó a realizar diferentes acciones.

Juan horneaba todos los días, le gustaba ver como crecía la harina, y después ver como el pan se iba dorando para finalmente poder venderlo a todas las personas del pueblo.

Jorge construía sillas y muebles muy bonitos, estaba orgulloso de haber construido la torre de madera que adornaba el parque y sostenía el reloj, por lo que recibió un reconocimiento del alcalde, y Pedrito como buen albañil, decidió ampliar la escuela del pueblo construyendo un nuevo salón.

En este momento, la historia se detendrá y el títere narrador, preguntará a los niños: ¿Cómo creen ustedes que se sentían Juan, Jorge y Pedrito?

De repente llego la noticia de que en la región había un dragón y se iba a cercando de pueblo en pueblo, destruyendo todo lo que encontraba. Las personas muy preocupadas convocaron a una reunión para saber que podían hacer y estar preparados para enfrentar al dragón.

Los soldados propusieron salir a buscar al dragón y atacarlo, pero eso significaba que podrían morir quemados, otros pensaron en construir un sótano y esconder ahí a todo el

pueblo, mientras se iba el dragón, esa idea era muy buena pero; no iban a poder estar ahí mucho tiempo. Entonces los niños dijeron construyamos un muro alrededor del pueblo para evitar que el dragón se acerque a atacarnos, y a todos les pareció una excelente idea. Pero como los tres habían aprendido diferentes cosas, decidieron que cada uno construiría un muro

Juan como era el panadero utilizó toda la harina que tenía, la hizo masa, y con mucho esfuerzo trataba de convertirla en un muro, al ver que la masa no se sostenía, creyó que no lograría, por lo que se sentó y comenzó a sentirse desesperado y con pena de no poder lograr lo que él quería.

Títere Narrador: ¿Cómo se llama la emoción que sentía Juan?

Aunque se sentía triste, quería lograr su propósito, pensó que si elaboraba el muro muy grueso la masa se iba a mantener en pie, y comenzó a realizarlo; de pronto se dio cuenta que había construido más de la mitad del muro y este no se había caído y se mantenía en pie, siguió construyendo hasta que lo había terminado.

Jorge el carpintero construyó una enorme cerca de madera ocupando todas las tablas que tenía cerca, clavo muchas veces hasta que utilizó la última tabla. Y Pedro con todos los ladrillos y cemento que tenía pensó que podía construir una fuerte muralla, sin embargo no avanzaba muy rápido, por lo que les pidió ayuda a unos vecinos y juntos rápidamente terminaron la muralla alrededor del pueblo.

Todos decidieron ir a sus casas y estar atentos para cuando el dragón llegará, las personas se sentían preocupadas y angustiadas. El tiempo parecía eterno y el dragón no aparecía. De repente escucharon sonidos extraños, el dragón ya había llegado, y comenzó a escupir fuego, primero sobre la muralla hecha con pan, lanzó tanto fuego, que comenzó a llegar un olor a pan muy rico, sin embargo; el dragón continuó escupiendo fuego y quemó la muralla hecha de pan. Pero, ahí tenía enfrente la muralla de madera, y el dragón sin pensarlo lanzó más fuego y la muralla se encendió rápidamente, el dragón no dejaba de lanzar fuego, por lo que la muralla se quemó en minutos, y comenzó a caer la madera hecha cenizas. Cuando el dragón creyó que había logrado derribar todas las murallas, apareció la muralla de ladrillo y lanzó más y más fuego, la muralla parecía imposible de derribar, el dragón lanzaba más y más fuego; los ladrillos se pusieron rojos, como brasas, y el dragón lanzaba fuego sin parar. Al

ver que no se derribaba, trato de saltar sobre ella, pero... el dragón no pudo saltar tan alto y al estar los ladrillos muy calientes se quemó.

Las personas comenzaron a reírse del dragón...

El títere narrador, les dirá: ¡Niños!, ¡niños!, el cuento no tiene final, ¿me ayudan ustedes a hacer un final?, dando el espacio para que los niños le den su propio final al cuento...

Posterior a esto, también se dirá. ¡Qué fue lo que pasó en el cuento!, para eso vamos a resolver unas preguntas, juntos. ¿Qué Opinan?

- ✓ **¿Cuándo se sintió feliz Juan?**
- ✓ **¿Cómo se sentía el pueblo?**
- ✓ **Qué momento del cuento les gustó más. ¿Por qué? Cómo se sintieron en ese momento/parte del cuento.**
- ✓ **¿Cómo se llama lo que sintió el dragón cuando ya no pudo escupir más fuego?**

Final del cuento: este comenzó a lanzar y lanzar más fuego, y el muro no se caía, paso mucho tiempo escupiendo fuego, que de repente ya no pudo lanzar más fuego, porque había lanzado tanto que ya no pudo escupir fuego nunca más, así cansado y preocupado se fue del pueblo y no regresó nunca más.

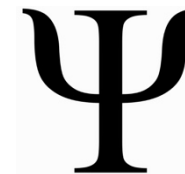
Fuente: EL cuento de los tres cerditos. <http://www.cuentosinfantiles.net/cuentos-los-3-cerditos.html>



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



PLAN OPERATIVO DE SESIÓN DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

Objetivo: Evaluar competencias emocionales en niños y niñas de primer ciclo de educación básica, en el distrito dos de la ciudad de San salvador.

SESIÓN: 02

FECHA: _____ **HORA:** _____

Equipo investigador: Esther Arias, Stanley Gallegos

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO	RECURSOS MATERIALES	TIEMPO
<i>Bienvenida</i>	Saludar a los niños y niñas para dar inicio a la jornada de trabajo.	Se saludará a los niños, entregándoles sus gafetes nuevamente. Posteriormente se hará la dinámica: “en la selva”. Cada uno debe imitar los movimientos y repetir lo que se canta en la canción (ver anexo 3).	- Ninguno	05 min.
<i>Técnica 3</i> <i>“¿Qué haré?”</i>	Observar cómo los niños/as manifiestan el control voluntario de las emociones que vivenciarán en el juego de roles, evaluando así la microcompetencia de “afrentar adecuadamente las dificultades” correspondiente a la competencia de “regulación emocional”	Se dividirán a los niños y niñas en tres grupos y cada grupo tendrá una situación que debe socializar después de organizarse. Se leerán y darán las indicaciones a cada grupo que serán: Grupo 1: Se les expondrá un caso hipotético que produzca incertidumbre o miedo y ellos dramatizarán después que pueden hacer en esa situación. Grupo 2: Se les expondrá un caso hipotético que produzca enojo en la que ellos dramatizarán después y dirán siempre a través del drama qué pueden hacer en tal situación. Grupo 3: Dibujar en una página una situación en la que se hayan sentido muy tristes (ver anexo 4).	1. Páginas de papel bond 2. Colores	20 min.
<i>Técnica 4</i>	Promover el buen estado emocional en los	Se hará un círculo con todos los niños, entregándoles un sobre, indicándoles que dentro de él se encuentra la	3.	

	niños y niñas con los que se realice el diagnóstico.	persona más maravillosa del mundo y está dentro del sobre. Sin abrir el sobre se les preguntará: ¿quién puede ser esta persona maravillosa?, después de escuchar su respuestas se les indicara nuevamente que: poco a poco pueden abrir el sobre y en cada costado del sobre hay situaciones y personas que la hacen más maravillosa (ver anexo 5). Al llegar al centro encontrarán un espejo y se mencionaran una serie de características positivas que cada uno posee.		
<i>Evaluación</i>	Conocer que piensan los niños del desarrollo de la jornada, reforzando actitudes positivas que se hayan observado.	Se hará un círculo con todos los niños, y realizará una lluvia de ideas, en la que se les preguntará: ¿Qué les gustó?, ¿Qué no les gustó?. Y se reforzarán los comportamientos pro-sociales que se hayan evidenciado.	- Ninguno	05 min.
<i>Despedida</i>	Realizar el cierre de la jornada de trabajo.	Se agradecerá a los niños y niñas por la colaboración y participación, indicándoles que ya pueden regresar a sus salones.	- Ninguno	3 min.

ANEXO 3 DE CARTAS METODOLOGICAS: EN LA SELVA

Un miembro del equipo investigador iniciará cantando y realizando movimientos. Iniciará diciendo: *en la selva me encontré*, todos repetirán lo dicho, *un animal particular /repetir/ que le hacía así, así* (levantando el brazo derecho y moviéndolo) /todos repetirán los movimientos/. Después se volverá a repetir lo mismo: *en la selva me encontré, un animal particular /siempre repitiendo/. Con la mano así, con la otra así* (se levanta el brazo izquierdo y se mueve). Se continúa de la misma forma, y se aumentan las partes del cuerpo, incorporando los pies, hombros, cabeza y finalizando con la lengua afuera.

ANEXO 4 DE CARTAS METODOLOGICAS: REGULACIÓN EMOCIONAL

Objetivo: Observar como los niños y niñas manifiestan el control voluntario de las emociones que vivenciaran en el juego de roles.

- ✓ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades.

Técnica: Juego de Roles

Dirigido a: Niños de 7 a 9 años.

Recursos: 3 situaciones descritas en hojas de papel bond.

8 a 4 hojas de papel bond.

Caja de colores, 4 lápices.

Dinámica: ¿Qué haré?

Se le explicará al grupo que se dramatizarán tres situaciones, y participaran, tres en cada situación, o cuatro si el grupo es de 12. Los grupos se armaran con un niño de cada grado, y se definirá quienes serán grupo uno, dos y tres.

Cada situación se leerá colocándole el nombre de los niños de cada grupo, es decir se leerá mencionando los nombres de los participantes de ese grupo, quienes serán los que personificaran la situación. La lectura de cada situación se hará en cada pequeño grupo organizado, realizando la explicación un miembro del equipo en cada grupo, y observando

diversas microcompetencias, cuando se estén organizando para realizar la representación de la situación asignada.

Primer situación: Miedo: Van con su mamá al mercado, cada uno anda en un lugar diferente del mercado, y se pierden... y ¡vuelven a ver hacia un lado y su mamá no está!, ¡caminan hacia otra esquina y tampoco está!, caminen buscando a su mamá; hay muchas personas y su mamá ¡no aparece....! ¿Qué hacen?. (Si aún niño ya le ha pasado esta situación, se alejará del grupo y se le preguntará que hizo y cómo lo resolvió).

Si el grupo es de 4, se les dirá que dos son hermanos y ambos se pierden.

Segunda situación: Enojo: ustedes serán un grupo de hermanos, y están en su casa, con sus hermanos, sentados viendo la televisión de repente, uno de sus hermanos quiere ver un canal, pero ustedes dos no (señalándolos o nombrándolos), por lo que comienza a discutir... ahora, ¡jueguen!, ¿cómo lo resolverían? (se dejará, bajo observación que los niños lo resuelvan).

Tercer situación: Tristeza: A cada niño se le entregará una hoja de papel bond, y una caja de colores al grupo, se les explicará que cada quien dibujará alguna situación que lo haya hecho sentir triste.

A cada grupo se le dará cinco minutos para organizarse, y ponerse de acuerdo, como harán el juego. Uno de cada miembro del equipo, estará observando cómo se organizan, y planean la actividad a desarrollar. Cada grupo pasara a dramatizar como vivenciaría cada actividad, al finalizar con las historias de cuando se han sentido tristes, se preguntará: ¿Alguna vez ustedes se han sentido tristes?, ¿Hubo algo que los hiciera sentir muy tristes?, cuéntenme, quiero escucharlos.

Y se escuchará a cada niño con cada una de sus opiniones sobre lo que en el momento., expliquen de qué hicieron en el pasado. Después de esto se les preguntará que hizo cada uno de ellos para salir de la situación triste. **Se tomará en cuenta la actitud positiva o negativa en la acción que realizaron, a través del drama.**

Fuente: Técnica: ¿Qué harías tú?, Autocontrol emocional, Educación emocional, de 6 a 8 años.

ANEXO DE CARTAS METODOLÓGICAS 5: SOBRE



Anexo 6: Entrevista



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA
ENTREVISTA A MAESTROS.**



Objetivo: Recabar información sobre competencias emocionales que los niños y niñas de primer ciclo de educación básica, practican en el salón de clases.

Entrevista #: _____ **Grado:** _____ **Años de experiencia:** _____

Centro Escolar _____

Indicaciones. A continuación le haremos una serie de preguntas, solicitándole información que haya observado en el comportamiento de los niños y niñas en el salón de clases, cabe señalar que la información proporcionada será confidencial y usada con fines académicos. Agradecemos su colaboración.

En el transcurso de la entrevista para facilitar la fluidez al hablar, nos referiremos a: los niños y las niñas, como: “los niños”. Conociendo que nos estamos refiriendo a niños y niñas por igual.

Observación para el entrevistador. En cada pregunta y cuando el maestro/a individualice la respuesta, mencionar: “entiendo pero, entre todo el salón de clases ¿cuál comportamiento predomina?”

1. ¿Desde el tiempo que usted tiene de experiencia como maestra/o, que cambios ha identificado en la conducta de los niños?

2. En el grupo de niños que atiende en este grado, ¿Cuáles son las características de su situación socio familiar?

3. En algunos momentos los niños se pelean, se enojan entre ellos, responden de diversas formas, en esas situaciones los niños que tiene a su cargo. ¿Reconocen sus emociones y expresan cómo se sienten, o se acercan a usted para comentárselo?

Reconocen sus propias emociones: SI____ NO____ ALGUNOS____

Reconocen las emociones de los demás: SI____ NO____ ALGUNOS____

4. Si en algún momento a los niños se les acusa o implica en un mal entendido o se les llama la atención. ¿Cómo reaccionan ellos normalmente?

5. Cuando los niños interactúan entre ellos y se dan malos entendidos, ¿Tienen facilidad para reconocer su participación o responsabilidad en la situación?

SI____ NO____ ALGUNOS____

6. ¿Cuándo los niños tienen dificultad para realizar un trabajo o juego, usted ha observado si se motivan a seguir o desmotivan en el momento?

SI____ NO____ ALGUNOS____

7. ¿Cuáles de las siguientes habilidades sociales ha observado que exteriorizan los niños, dentro o fuera del salón?

Presentarse		Escuchar atentamente	
Iniciar una conversación		Formular una pregunta	
Mantener una conversación		Dar las gracias	
Hacer un cumplido			

Las practican: TODOS ____ ALGUNOS ____ NINGUNO ____

8. De todas las situaciones y comportamientos que hemos hablado, estos son parte de las competencias emocionales, así una persona con competencia emocional aprende a identificar y autoregular las emociones, siendo capaz de saber qué es lo que está sintiendo y que sienten los demás, elaborando una forma asertiva y empática al comunicarse ¿De qué forma se están potenciando las competencias emocionales en la escuela?

9. ¿Cómo afecta al desarrollo de la clase, cuando los niños no regulan sus emociones de forma apropiada?

10. ¿Cree que en la escuela se debería trabajar la educación de las emociones? ¿Cómo considera que es más factible?, ¿Por qué?

Anexo 7. Formato estándar de aspectos a observar

ASPECTOS A OBSERVAR PRIMERA JORNADA		❖ SI X NO								OBSERVACIONES
OBSERVADOR: _____										
CENTRO ESCOLAR: _____										
NORMAS	Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).									
	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas. (cuando se le exponen las normas u otras situaciones)									
EE STRELLA	Se define con determinadas características. (las menciona o se queda en silencio) (Al colorear la estrella).									
	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a. (Al colorear la estrella).									
	Mantiene actitud positiva ante los retos. (cuando se le indica lo que hará en la estrella)									
CUENTO	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.									
	Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento									
	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (En el final del cuento o sigue el final que los demás expresen).									

	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.																		
DESARROLLO DE LA JORNADA	Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.																		
	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).																		
	Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.																		
	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas. (en el transcurso de la jornada)																		
	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).																		
	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).																		
	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).																		

ASPECTOS A OBSERVAR SEGUNDA JORNADA		❖ SI X NO										OBSERVACIONES	
OBSERVADOR: _____ CENTRO ESCOLAR: _____													
QUE HARÉ	Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)												
	Se le facilita decidirse en determinada situación. (cuando define quien ser en el drama)												
	Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.(procura o se esfuerza en representarla adecuadamente o generalizan la emoción)												
	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva. (cuando se le dificulta realizar el drama gestiona emociones o explota con una emoción determinada)												
	Reacciona de forma asertiva ante la frustración. (cuando se le dificulta realizar el drama)												
	Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción. (cuando no puede desarrollar un personaje)												
TODA LA JORNADA	Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien. (si no se siente bien con lo que hace pide ayuda, o no la busca y se aísla)												
	Acepta la ayuda que se le ofrece. (cuando se le da orientación de cómo realizar una actividad)												
	Cambia de pensar con facilidad.												
	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.												

Anexo 8. Tabla de resultados obtenidos por competencias.

Una vez procesada la información obtenida a través de los instrumentos aplicados, haciendo uso de la regla de tres simple, se detallan los siguientes resultados de la muestra evaluada en la ciudad de San Salvador.

- **M.P.M.** Media por Microcompetencia

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR	PRESENCIA		M.P.M.		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conciencia Emocional	Habilidad para reconocer las propias emociones	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.	65	31	60	36	59	37	61.5%	38.5%
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo	54	42						
	❖ Nombra adecuadamente sus emociones.	63	33	63	33					
	❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.	64	32	55	41				
		Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.	40	50						

REGULACION EMOCIONAL	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.	35	39	31	43	36	38	48.6%	51.4%
		Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.	27	47						
	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.	40	34	40	34				
		Reacciona de forma asertiva ante la frustración.	39	35						
AUTONOMIA EMOCIONAL	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.	59	37	59	37	62	34	65%	35%
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.	53	43	53	43				
	❖ Capacidad de Automotivarse	Mantiene actitud positiva ante los retos.	73	23	73	23				
	❖ Responsabilidad (Práctica de valores morales).	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.	63	33	63	33				
	➤ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).	46	50						

COMPETENCIA SOCIAL		Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).	65	31	55	41	61	33	65%	35%	
	➤	Respeto por las normas sociales.	Respeta las normas de convivencia, (primera jornada).	60	36	60					36
	➤	Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).	68	28	68					28
	➤	Comportamiento prosocial y cooperación.	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).	69	27	58					27
			Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)	46	28						
	➤	Asertividad.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)	63	33	63					33
HABILIDADES PARA LA VIDA Y BIENESTAR	• Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.	38	36	40	34	37	37	50%	50%	
		Cambia de pensar con facilidad.	41	33							
	• Busca ayuda y recursos.	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.	24	50	34	40					
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.	27	47							

		Acepta la ayuda que se le ofrece.	51	23						
--	--	-----------------------------------	----	----	--	--	--	--	--	--

Anexo 9. Resultados cuantitativos obtenidos por microcompetencias

COMPETENCIAS	MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
CONCIENCIA EMOCIONAL	Habilidad para reconocer las propias emociones.	65	31	60	36	62.5%	37.5%
		54	42				
	Nombra adecuadamente sus emociones.	63	33	63	33	65.6%	34.4%
	Habilidad para reconocer las emociones de los demás	64	32	55	41	57.3%	42.7%
		40	50				

COMPETENCIAS	MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
REGULACION EMOCIONAL	Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	35	39	31	43	41.9%	58.1%
		27	47				
	Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	40	34	40	34	54.1%	45.9%
		39	35				

COMPETENCIAS	MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS		FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
AUTONOMÍA EMOCIONAL	Autoestima	Autoconcepto	59	37	56	40	58.3%	41.7%
		Autoconocimiento.	53	43				
	Capacidad de Automotivarse		73	23	73	23	76%	24%
	Responsabilidad (Práctica de valores morales).		63	33	63	33	65.6%	34.4%

COMPETENCIAS	MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS		FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
COMPETENCIA SOCIAL	Dominar las habilidades sociales básicas.		46	50	55	41	57.3%	42.7%
			65	31				
	Respeto por las normas sociales.		60	36	60	36	62.5%	37.5%
	Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).		68	28	68	28	70.8%	29.1%
	Comportamiento prosocial y cooperación.		69	27	58	27	68.2%	31.8%
			46	28				
Asertividad.		63	33	63	33	65.6%	34.4%	

COMPETENCIAS	MICROCOMPETENCIAS EVALUADAS	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
HABILIDADES PARA LA VIDA Y BIENESTAR	Toma de decisiones	38	36	40	34	54.1%	44.9%
		41	33				
	Busca ayuda y recursos	24	50	34	40	45.9%	54.1%
		27	47				
		51	23				

Anexo 10. Tabla de resultados de las competencias emocionales por escuelas.

Centro Escolar Barrio Belén

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conciencia Emocional	❖ Habilidad para reconocer las propias emociones.	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.	13	5	11	7	61.11%	38.88%
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.	9	9				
	❖ Nombra adecuadamente sus emociones.	Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento	13	5	12	6	66.66%	33.33%
	❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.	11	7	9.5	8.5	52.77%	47.22%
Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.		8	10					
		Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.	8	7				

Regulación emocional	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.	9	6	8.5	6.5	56.66%	43.33%
	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.	8	7	8.5	6.5	56.66%	43.33%
		Reacciona de forma asertiva ante la frustración.	9	6				
Autonomía emocional	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.	11	7	11	7	61.11%	38.88%
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.	9	9	9	9	50%	50%
	❖ Capacidad de Automotivarse.	Mantiene actitud positiva ante los retos.	17	1	17	1	94.44%	5.56%
	❖ Responsabilidad (Práctica de valores morales).	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.	9	9	9	9	50%	50%
	❖ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).	4	14	8.5	9.5	47.22%	52.77%
		Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).	13	5				
	❖ Respeto por las normas sociales.	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).						

Competencia social			10	8	10	8	5.56%	44.44%
	❖ Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).	16	2	16	2	88.88%	11.11%
	❖ Comportamiento prosocial y cooperación.	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).	11	7	10.5	6	63.63%	36.36%
		Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)	10	5				
	❖ Asertividad.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)	15	3	15	3	83.33%	16.66%
Habilidades para la vida y bienestar	❖ Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.	10	5	11	4	73.33%	26.66%
		Cambia de pensar con facilidad.	12	3				
	❖ Busca ayuda y recursos.	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.	8	7	9	6	60%	40%
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.	10	5				
		Acepta la ayuda que se le ofrece.	10	5				

Centro Escolar El Progreso

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conciencia Emocional	❖ Habilidad para reconocer las propias emociones.	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.	10	8	9	9	50%	50%
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.	8	10				
	❖ Nombra adecuadamente sus emociones.	Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento	13	5	13	5	72.22%	27.78%
	❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.	14	4	11.5	6.5	63.88%	36.11%
Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.		9	9					
Regulación emocional	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.	5	5	5	5	50%	50%
		Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.	5	5				

	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.	3	7				
		Reacciona de forma asertiva ante la frustración.	5	5	4	6	40%	60%
Autonomía emocional	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.	11	7	11	7	61.11%	38.88%
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.	10	8	10	8	55.55%	44.44%
	❖ Capacidad de Automotivarse.	Mantiene actitud positiva ante los retos.	13	5	13	5	72.22%	27.78%
	❖ Responsabilidad (Práctica de valores morales).	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.	9	9	9	9	50%	50%
Competencia social	❖ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).	9	9	10	8	55.55%	44.44%
		Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).	11	7				
	❖ Respeto por las normas sociales.	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).	6	12	6	12	33.33%	66.67%

	❖ Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).	11	7	11	7	61.11%	38.88%
	❖ Comportamiento prosocial y cooperación.	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).	12	6	8.5	5.5	60.71%	39.28%
		Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)	5	5				
	❖ Asertividad.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)	11	7	11	7	61.11%	38.88%
Habilidades para la vida y bienestar	❖ Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.	5	5	5	5	50%	50%
		Cambia de pensar con facilidad.	5	5				
	❖ Busca ayuda y recursos.	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.	1	9	2.6	7.3	26%	74%
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.	2	8				
		Acepta la ayuda que se le ofrece.	5	5				

Centro Escolar Juana López

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conciencia Emocional	❖ Habilidad para reconocer las propias emociones.	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.	17	1	13.5	4.5	75%	25%
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.	10	8				
	❖ Nombra adecuadamente sus emociones.	Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento	11	7	11	7	61.11%	38.88%
	❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.	14	4	14	4	77.77%	22.22%
		Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.	14	4				
	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.	12	6	9.5	8.5	52.77%	47.22%
		Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.	7	11				

Regulación emocional	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.	12	6	11.5	6.5	63.88%	36.11%
		Reacciona de forma asertiva ante la frustración.	11	7				
Autonomía emocional	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.	14	4	14	4	77.77%	22.22%
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.	12	6	12	6	66.66%	33.33%
	❖ Capacidad de Automotivarse.	Mantiene actitud positiva ante los retos.	18	0	18	0	100%	0%
	❖ Responsabilidad (Práctica de valores morales).	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.	14	4	14	4	77.77%	22.22%
	❖ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).	8	10	10	8	55.55%	44.44%
		Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).	12	6				
	❖ Respeto por las normas sociales.	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).	15	3	15	3	83.33%	16.66%

Competencia social	❖ Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).	15	3	15	3	83.33%	16.66%
	❖ Comportamiento prosocial y cooperación.	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).	15	3	13.5	4.5	75%	25%
		Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)	12	6				
❖ Asertividad.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)	12	6	12	6	66.66%	33.33%	
Habilidades para la vida y bienestar	❖ Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.	9	9	11	7	61.115	38.88%
		Cambia de pensar con facilidad.	13	5				
	❖ Busca ayuda y recursos.	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.	8	10	10.3	7.6	57.38%	42.62%
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.	10	8				
		Acepta la ayuda que se le ofrece.	13	5				

Centro Escolar San Antonio Abad

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conciencia Emocional	❖ Habilidad para reconocer las propias emociones.	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.	7	5	8.5	2.5	70.83%	29.16%
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.	12	0				
	❖ Nombra adecuadamente sus emociones.	Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento	7	5	7	5	58.33%	41.66%
	❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.	7	5	7.5	4.5	62.5%	37.5%
Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.		8	4					
Regulación emocional	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.	4	8	4	8	33.33%	66.66%
		Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.	4	8				

	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.	9	3					
		Reacciona de forma asertiva ante la frustración.	7	5	8	4	66.6%	33.33%	
Autonomía emocional	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.	8	4	8	4	66.6%	33.33%	
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.	8	4	8	4	66.6%	33.33%	
	❖ Capacidad de Automotivarse.	Mantiene actitud positiva ante los retos.	7	5	7	5	58.33%	41.66%	
	❖ Responsabilidad (Práctica de valores morales).	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.	6	6	6	6	50%	50%	
Competencia social	❖ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).	10	2	8	4	66.6%	33.33%	
		Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).	6	6					
	❖ Respeto por las normas sociales.	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).	11	1	11	1	91.66%	8.33%	

	❖ Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).	11	1	11	1	91.66%	8.33%
	❖ Comportamiento prosocial y cooperación.	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).	12	0	11	1	91.66%	8.33%
		Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)	10	2				
	❖ Asertividad.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)	7	5	7	5	58.33%	41.66%
Habilidades para la vida y bienestar	❖ Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.	5	7	5.5	6.5	45.83	54.16%
		Cambia de pensar con facilidad.	6	6				
	❖ Busca ayuda y recursos.	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.	2	10	5	7	41.66%	58.33%
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.	2	10				
		Acepta la ayuda que se le ofrece.	11	1				

Centro Escolar Cantón San Antonio Abad Colonia Bernal

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conciencia Emocional	❖ Habilidad para reconocer las propias emociones.	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.	10	2	7.5	4.5	62.5%	37.5%
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.	5	7				
	❖ Nombra adecuadamente sus emociones.	Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento	10	2	10	2	83.33%	16.66%
	❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.	8	4	6	6	50%	50%
		Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.	4	8				
			Expresa de forma apropiada las emociones	4	4			

Regulación emocional	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	que dramatiza, al realizar el drama.			4	4	50%	50%
		Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.	4	4				
	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.	5	3	4.5	3.5	56.25 %	43.7 5%
		Reacciona de forma asertiva ante la frustración.	4	4				
Autonomía emocional	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.	4	8	4	8	33.33 %	66.6 6%
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.	3	9	3	9	25%	75%
	❖ Capacidad de Automotivarse.	Mantiene actitud positiva ante los retos.	6	6	6	6	50%	50%
	❖ Responsabilidad (Práctica de valores morales).	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.	10	2	10	2	83.33 %	16.6 6%

Competencia social	❖ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).	4	8	6	6	50%	50%
		Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).	8	4				
	❖ Respeto por las normas sociales.	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).	7	5	7	5	58.33 %	41.66 %
	❖ Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).	4	8	4	8	33.33 %	66.66 %
	❖ Comportamiento prosocial y cooperación.	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).	9	3	6.5	3.5	65%	35%
		Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)	4	4				
	❖ Asertividad.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)	9	3	9	3	75%	25%

Habilidades para la vida y bienestar	❖ Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.	5	3	5	3	62.5%	37.5%
		Cambia de pensar con facilidad.	5	3				
	❖ Busca ayuda y recursos.	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.	5	3	5	3	62.5%	337.5
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.	3	5				
		Acepta la ayuda que se le ofrece.	7	1				

Centro Escolar Nicaragua

COMPETENCIA	MICROCOMPETENCIAS A EVALUAR	ASPECTOS A OBSERVAR	FRECUENCIA		MEDIA		PORCENTAJE	
			SI	NO	SI	NO	SI	NO
Conciencia Emocional	❖ Habilidad para reconocer las propias emociones.	Expresa como se sintió al escuchar el cuento.	8	10	9	9	50%	50%
		Expresa como se sintió al interactuar con el grupo.	10	8				
	❖ Nombra adecuadamente sus emociones.	Nombra adecuadamente las emociones que describe haber sentido en el cuento	9	9	9	9	50%	50%
	❖ Habilidad para reconocer las emociones de los demás	Es capaz de percibir el estado emocional de alguno o algunos personajes del cuento.	10	8	6.5	11.5	36.11%	63.88%
Se acerca a hablar o ayudar a un compañero que no se encuentre bien emocionalmente.		3	15					
Regulación emocional	❖ Habilidad para expresar adecuadamente sus emociones	Expresa de forma apropiada las emociones que dramatiza, al realizar el drama.	2	9	2	10	16.66%	83.33%
		Busca apoyo o ayuda cuando no se siente bien.	0	11				

	❖ Afronta adecuadamente conflictos o dificultades	Mantiene autocontrol de las emociones y no reacciona de forma impulsiva.	11	7					
		Reacciona de forma asertiva ante la frustración.	3	8	7	7.5	48.27%	51.72 %	
Autonomía emocional	❖ Autoconcepto	Se define con determinadas características.	11	7	11	7	61.11%	38.88 %	
	❖ Autoconocimiento.	Expresa cualidades, actitudes o comportamientos positivos de sí mismo/a.	11	7	11	7	61.11%	38.88 %	
	❖ Capacidad de Automotivarse.	Mantiene actitud positiva ante los retos.	12	6	12	6	66.66%	33.33 %	
	❖ Responsabilidad (Práctica de valores morales).	Reconoce lo que está bien o mal, según las normas.	15	3	15	3	83.33%	16.66 %	
	❖ Dominar las habilidades sociales básicas.	Utiliza normas de cortesía al interactuar con el grupo, (primera jornada).	11	7	13	5	72.225	27.77 %	
		Conoce normas de convivencia. (Establecimiento de normas).	15	3					
	❖ Respeto por las normas sociales.	Respeto las normas de convivencia, (primera jornada).	11	7	11	7	61.11%	38.88 %	

Competencia social	❖ Práctica la comunicación receptiva y expresiva (escucha activa).	Escucha a los miembros del grupo cuando hablan, (Primera jornada).	11	7	11	7	61.11%	38.88 %
	❖ Comportamiento prosocial y cooperación.	Es capaz de guardar su turno en momentos en el que se le indica, (Primera jornada).	10	8	7.5	7	51.72%	48.27
		Es capaz de organizarse en pequeños grupos. (drama)	5	6				
❖ Asertividad.	Formula una opinión propia de ciertas situaciones. (Cuento)	9	9	9	9	50%	50%	
Habilidades para la vida y bienestar	❖ Facilidad para tomar decisiones.	Se le facilita decidirse en determinada situación.	4	7	3.5	7.5	31.81%	68.18 %
		Cambia de pensar con facilidad.	3	8				
	❖ Busca ayuda y recursos.	Busca ayuda cuando se le dificulta comprender algo.	0	11	1.6	9.3	14.54%	84.54 %
		Busca ayuda cuando siente que se le dificulta realizar una acción.	0	11				
		Acepta la ayuda que se le ofrece.	5	6				

Anexo 11. Población de escolares en el estudio.

©	CENTRO ESCOLAR	GRADO	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL	TOTAL POR C.E.
1	Centro Escolar Barrio Belén	1°	9	4	13	44
		2°	6	5	11	
		3°	10	10	20	
2	Centro Escolar El Progreso.	1°	5	9	14	42
		2°	8	8	16	
		3°	5	7	12	
3	Centro Escolar Juana López	1°	16	9	25	76
		2°	15	11	26	
		3°	9	16	25	
4	Centro Escolar San Antonio Abad	1°	0	0	0	53
		2°	12	12	24	
		3°	9	20	29	
5	Centro Escolar República de Nicaragua	1°	9	20	29	83
		2°	13	15	28	
		3°	11	15	26	
6	Centro Escolar Colonia Bernal, Cantón San Antonio Abad	1°	3	7	10	39
		2°	9	9	16	
		3°	4	9	13	
TOTAL DE POBLACION DE ESTUDIO					337	337

	CENTRO ESCOLAR	JORNADA 1	JORNADA 2	ENTREVISTAS A MAESTROS
1	Centro Escolar Barrio Belén	18	15	3
2	Centro Escolar El Progreso.	18	10	2
3	Centro Escolar Juana López	18	18	2
4	Centro Escolar San Antonio Abad	12	12	2
5	Centro Escolar República de Nicaragua	18	11	3
6	Centro Escolar Colonia Bernal, Cantón San Antonio Abad	12	8	1
	TOTAL DE MUESTRA Y ENTREVISTAS POR JORNADA EN C.E.	96	74	13