

CRESON
Centro Regional de Formación
Profesional Docente de Sonora



Centro Regional de Formación Profesional Docente de Sonora

INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA FAVORECER LA
CONVIVENCIA DEL ESTUDIANTADO ATENDIDO POR LA
UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN
REGULAR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO (A) EN EDUCACIÓN ESPECIAL

P R E S E N T A

AUTOR: CECILIA ELIZABETH PRADO AYÓN

DIRECTOR DE TESIS: DR. JOSÉ ALBERTO FRAIJO FIGUEROA

SINODALES: DRA. ROSA ASCENCIÓN ESPINOZA CID
MTRA. KARLA MARGARITA JUVERA QUIJADA

Hermosillo, Sonora

Septiembre, 2024



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE
**EDUCACIÓN
Y CULTURA**
GOBIERNO
de SONORA



CRESON
Centro Regional de Formación
Profesional Docente de Sonora



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO


Hermosillo, Sonora, a 10 de septiembre de 2024.

**C. CECILIA ELIZABETH PRADO AYON
P R E S E N T E.**

La Escuela Normal Superior, plantel Hermosillo, en cumplimiento de las disposiciones normativas referidas al proceso de titulación, y como resultado del análisis realizado a su Tesis denominada: **"Inteligencia emocional para favorecer la convivencia del estudiantado atendidos por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular"** manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la Institución para la obtención de Grado de Maestría. Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar el examen correspondiente, el día **miércoles 11 de septiembre del 2024, a las 16:00 horas**, en la Sala de Usos Múltiples (SUM) de la Escuela Normal Superior, Plantel Hermosillo

ATENTAMENTE

Mtro. Josué Gutiérrez González
Director de la Escuela Normal Superior,
Plantel Hermosillo


LCC. Dora Cecilia Barrientos López
Subdirectora Académica de Escuela
Normal Superior, Plantel Hermosillo



Doctor José Alberto Fraijo Figueroa
Director de Tesis

C.c.p. Coordinación de Posgrado
Minutario

ESCUELA NORMAL SUPERIOR, PLANTEL HERMOSILLO
ENSH: "Conciencia Universal Abierta al Cambio"

Calle Luis Orcí s/n entre H. Ayuntamiento y Pco. L. Carreón, Col. El Choyal; CP. 83130
Tel.- (662) 2620588, 2620596, Hermosillo, Sonora, México. ensh.creson.edu.mx

DEDICATORIA

Para todas las personas a quienes amo y me aman,
que han estado a mi lado ayudando a que esto suceda.

A mi familia y mi novio que confían en mí,
que siempre me acompañan, apoyan con paciencia y
escuchando de mi trabajo una y otra vez.

A mi hermana que me ama y me tolera.

A mis amigas que me ayudan cada que las necesito.

A mi asesor quien con su talento y conocimiento
siempre estuvo en este proceso conmigo, gracias por escucharme,
por sus correcciones tan profundas, sus consejos y
opiniones que me han ayudado a aprender y
mejorar como maestra y persona. Gracias Jehová, por tanto.

Resumen

La inteligencia emocional es una fuente para propiciar en las personas actitudes más empáticas y tolerantes hacia otras personas originando relaciones sociales favorables. Ser inteligente emocionalmente conlleva ventajas y beneficios a lo largo de la vida ya que quienes conocen sus emociones y las pueden regular tienen mayores posibilidades de lograr relaciones estables exitosas.

Es por ello que la presente investigación tiene como objetivo implementar un programa que fomente estrategias para el desarrollo de habilidades basado en el Modelo de la inteligencia emocional para favorecer el control de las emociones y mejorar la convivencia de niñas y niños de educación primaria.

Explorar cómo se encuentra la inteligencia emocional de los alumnos, específicamente cómo es su percepción, valoración y expresión emocional. Llevar a cabo estrategias que ayuden a favorecer la inteligencia emocional de los participantes para mejorar su conciencia y evaluar el efecto que se tiene al trabajar los alumnos participantes en el desarrollo de las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional (percepción, comprensión, regulación y gestión de las emociones) en la mejora de su convivencia.

Bajo la modalidad de investigación acción participativa con tres fases: inicial, intermedia y de ejecución y evaluación. Con un enfoque cualitativo que busca comprender, desde la perspectiva de los participantes las intenciones que orientan a las acciones sociales, es decir estudia la realidad interna y subjetiva dentro del mismo contexto como fuente de conocimiento (Galeano, 2004).

Participando cinco estudiantes canalizados a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), de primer grado de educación primaria regular, quienes asistieron a las diez sesiones previamente programadas para llevar a cabo las diferentes estrategias que favorezcan la inteligencia emocional.

Al término del taller se aplicaron las evaluaciones pertinentes mismas que se compararon con las que se realizaron antes de la intervención para determinar si se presentaron cambios. Con las cuales se observó que todos los participantes tuvieron diferencias positivas en la puntuación de la prueba Percepción Valoración y Expresión emocional (PERVALEX). Además, por parte de las docentes en el cuestionario que

respondieron también afirmaron cambios positivos en la convivencia, aceptación por parte de los compañeros y en el nivel de agresividad.

Teniendo como resultados que la inteligencia emocional de los participantes en general, conocían las emociones básicas y pudieron identificarlas en las expresiones faciales de acuerdo a las situaciones planteadas por el PERVALEX, pudieron elegir entre dos personas con expresiones distintas y seleccionar alguna emoción que pueda transmitir la música.

Concluyendo que la intervención del taller fue favorable dando resultados positivos en la convivencia de los participantes. Que al desarrollar las actividades planificadas es posible desarrollar en los estudiantes la capacidad de identificar, gestionar y actuar en situaciones donde el factor emocional puede ser relevante en término de un actuar de forma correcta y que el mismo estudiante esté consciente de sus intenciones y logros.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I. LA INTELIGENCIA, EMOCIONES Y EL PROCESO DE FORMACIÓN EDUCATIVA	12
1.1 El concepto de inteligencia y algunas propuestas para su estudio.....	12
1.2 Hacia una educación con enfoque humanista	17
1.3 Preguntas de investigación	21
1.4 Objetivo general.....	21
1.5 Objetivos específicos.....	22
CAPÍTULO II. EL FOMENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BÁSICA	23
2.1 Inteligencia Emocional	23
2.2 Modelo de las cuatro ramas de la inteligencia emocional.....	24
2.3 Evaluación de la inteligencia emocional	26
2.4 Educación emocional	31
2.5 Otras investigaciones sobre Inteligencia Emocional.....	32
2.6 Convivencia y socialización	35
2.7 Influencia de la inteligencia emocional en las habilidades sociales para favorecer la convivencia	37
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	40
3.1 Enfoque de la investigación	40
3.2 Diseño de la investigación.....	41
3.3 Contexto y sujetos.....	42
3.4 Contexto Escolar.....	44
3.5 Método.....	46
3.6 Técnica e instrumentos	48
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	51
4.1 Análisis de resultados.....	51
4.2 Reporte de resultados por parte de las docentes.....	89
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES	105
REFERENCIAS	114
ANEXOS	123
Anexo 1: Consentimiento informado.....	123
Anexo 2: Prueba PERVALEX.....	124

Anexo 3: Diapositiva para la evaluación de la capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones básicas.....	127
Anexo 4: Diapositivas para la evaluación de la capacidad para percibir y valorar emociones entre dos personajes.	128
Anexo 5: Diapositiva para la evaluación de la capacidad para percibir y valorar emociones a través de la música.....	130
Anexo 6: Formulario para docentes.....	131
Anexo 7: Cartas de sesión correspondiente a los cuatro bloques. Percepción emocional. Comprensión emocional. Utilización de las emociones. Y Regulación emocional.	132
Anexo 8: Rúbrica de evaluación de la sesión 1	140
Anexo 9: Rúbrica de evaluación de la sesión 2	140
Anexo 10: Rúbrica de evaluación de la sesión 3	141
Anexo 11: Rúbrica de evaluación de la sesión 4	142
Anexo 12: Rúbrica de evaluación de la sesión 5	143
Anexo 13: Rúbrica de evaluación de la sesión 6	144
Anexo 14: Rúbrica de evaluación de la sesión 7	145
Anexo 15: Rúbrica de evaluación de la sesión 8	146
Anexo 16: Rúbrica de evaluación de la sesión 9	147
Anexo 17: Rúbrica de evaluación de la sesión 10	148
Anexo 18: Control de asistencia.....	149
Anexo 19: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e1.	150
Anexo 20: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e2.	152
Anexo 21: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e3.	154
Anexo 22: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e4.	156
Anexo 23: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e5.	158

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1

Registro de evaluación y observación de sesión 1. ¿Qué son las emociones? 54

Tabla 2

Registro de evaluación y observación de sesión 2. Lo que ves y lo que no ves. 57

Tabla 3

Registro de evaluación y observación de sesión 3. El tacto de las emociones. 61

Tabla 4

Concentrado de evaluación y observación de sesión 4. ¿Cómo te sientes? 66

Tabla 5

Concentrado de evaluación y observación de sesión 5. Diccionario emocional. 71

Tabla 6

Concentrado de evaluación y observación de sesión 6. Música para sentir. 74

Tabla 7

Concentrado de evaluación y observación de sesión 7. El poder de la emoción. 78

Tabla 8

Concentrado de evaluación y observación de sesión 8. ¿Reaccionas o respondes? 82

Tabla 9

Concentrado de evaluación y observación de sesión 9. Estrategias saludables. 85

Tabla 10

Concentrado de evaluación y observación de sesión 10. El frasco de la calma. 88

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1

Resultado de Formulario para docentes pretest, e1 90

Figura 2

Resultado de Formulario para docentes post test, e1..... 91

Figura 3

PERVALEX, e1 92

Figura 4

PERVALEX, e2 93

Figura 5

Formulario para docentes pretest, e2 94

Figura 6

Formulario para docentes post test, e2..... 95

Figura 7

PERVALEX e3..... 96

Figura 8

Formulario para docentes pretest, e3..... 97

Figura 9

Formulario para docentes post test, e3..... 98

Figura 10

PERVALEX e4 99

Figura 11

Formulario para docentes pretest, e4 100

Figura 12

Formulario para docentes post test, e4..... 101

Figura 13

PERVALEX e5..... 102

Figura 14

Formulario para docentes pretest, e5 103

Figura 15

Formulario para docentes post test, e5..... 10

INTRODUCCIÓN

En un primer capítulo se presenta una explicación de los conceptos inteligencia y emociones. Considerando inteligencia a la capacidad de razonar para poder resolver y afrontar situaciones valiéndose de diversas habilidades y recursos. A las emociones como una reacción en el sentir de las personas ante algún estímulo, explicando cuáles son las seis emociones básicas: miedo, ira, alegría, tristeza, asco y sorpresa. Planteando que el razonamiento y las emociones son indispensables, que coexisten determinando el carácter de las personas. Planteando como objetivo de esta investigación evaluar los efectos de un programa que fomente estrategias para el desarrollo de habilidades emocionales basado en el modelo de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey.

En el capítulo dos se profundiza en el concepto de inteligencia emocional para después pasar a lo que es el modelo de las cuatro ramas propuesto por John Mayer y Peter Salovey. Se utilizó el instrumento PERVALEX propuesto por Mestre et al. (2011) ya que se puede usar con niños de entre seis y siete años y evaluar la percepción, valoración y expresión emocional.

En el capítulo tres se explica que bajo el método de investigación acción con un enfoque cualitativo se describen las características de la población estudiantil, respecto a su inteligencia emocional. Participaron cinco estudiantes seleccionados por directivos y docentes pertenecientes a una escuela primaria de organización completa con el apoyo de USAER.

En el capítulo cuatro se describe cada una de las sesiones de trabajo, cómo fueron desarrolladas, las adecuaciones que se realizaron, las participaciones de los estudiantes y los niveles en los que fueron ubicados con base a las rúbricas de evaluación para valorar los productos. Asimismo, se analizan estos resultados y se contrastan con las observaciones de las docentes y el instrumento PERVALEX, comparando el pre test y el post test.

Finalmente, en el capítulo cinco se presentan las conclusiones de la investigación, donde se describen los cambios positivos que se observaron en los estudiantes con base a la observación y evaluación continua dentro de las sesiones, con las respuestas en el PERVALEX y las de las maestras en el formulario para

docentes. Concluyendo que, si hubo cambios favorables en la convivencia de los participantes, y una mejoría en la puntuación final de la valoración de la percepción, valoración y expresión emocional.

Se manifiestan los beneficios de la implementación del taller. Algunos en el actuar diario de los alumnos, en sus productos y en la manera en que se relacionan con el resto de sus compañeros. Para terminar con recomendaciones para quienes quieran replicar el programa, como considerar los niveles de alfabetización, el período de implementación y utilizar estrategias que ayuden a involucrar a padres de familia.

CAPÍTULO I. LA INTELIGENCIA, EMOCIONES Y EL PROCESO DE FORMACIÓN EDUCATIVA

1.1 El concepto de inteligencia y algunas propuestas para su estudio

El razonamiento es todo aquel pensamiento que se hace de manera consciente, de forma real y lógica con base a lo comprobable y a la información existente. Dicho de las palabras de Iriarte *et al.* (2010) es cuando al enfrentar un problema se busca la solución a este valiéndose de los recursos inmediatos, analizando cuál es la situación, reflexionando qué se puede hacer al respecto y eligiendo alguna estrategia para enfrentar la problemática, y en caso de no tener la información necesaria se procede a buscarla, lo que conlleva al pensamiento lógico, siendo así el razonamiento un proceso cognitivo para utilizar el conocimiento.

Las emociones son una reacción que sienten las personas al recibir un estímulo, por ejemplo, alegrarse al escuchar a un buen amigo, enfurecerse por una injusticia, o sentir tristeza por la muerte de una mascota. Las situaciones anteriores son proporcionadas por algo o alguien externo que afecta directamente en el estado de ánimo del individuo; según López (2018) existen seis emociones básicas: el miedo, la ira, la alegría, la tristeza, el asco y la sorpresa; que desarrollan los sentimientos los cuales en conjunto con la razón forman la personalidad de un individuo, de tal modo que el razonamiento y los sentimientos coexisten para determinar la esencia del ser humano.

Ambos aspectos son primordiales en el desarrollo de una persona, el razonamiento y las emociones coexisten para determinar el carácter. Sin embargo, por mucho tiempo se consideró al razonamiento como lo esencial para triunfar, designando a este toda la base del éxito, desde edad muy temprana a los niños se les inculca la responsabilidad de estudiar, sacar buenas notas en el colegio, ser disciplinados y aplicados con las tareas y los deberes escolares, como si tan solo con aprobar exámenes con calificaciones altas tuvieran su futuro exitoso asegurado.

Determinando así a quienes cumplen con esta lista de obligaciones como personas inteligentes, porque como dice Leoni (2013) estamos acostumbrados a relacionar la inteligencia con el raciocinio lógico, con el coeficiente intelectual que determina las habilidades para las ciencias exactas, la comprensión y capacidad de

análisis reflexivo, el razonamiento espacial, la capacidad verbal y las habilidades mecánicas.

No obstante, Howard Gardner (1983) planteó su teoría de las inteligencias múltiples la cual se contrapone a la idea de que solo existe una inteligencia medida por el coeficiente intelectual, él mismo explicó en su blog Mi oasis (s.f.) que se puede ejemplificar como si las personas tuvieran una computadora que pudiera funcionar de forma óptima, de forma promedio o pobremente, clasificando así un coeficiente intelectual alto, normal o bajo. Destacando en su teoría de inteligencias múltiples que cada persona posee más de una computadora que trabajan en conjunto para desarrollar las diversas tareas de acuerdo a las propias capacidades. A continuación, se presentan las ocho inteligencias que describió:

1. Espacial: Habilidad de conceptualizar y maniobrar matrices a gran escala como manejar un avión; u otras más estrechas de espacio como jugar ajedrez.
2. Corporal-kinestésico: Habilidad de aprovechar todo el cuerpo o partes de él con la intención de resolver problemas o crear productos.
3. Musical: Sensibilidad al ritmo, tono, metro, melodía y timbre.
4. Lingüístico: Habilidad al reconocer y escuchar los significados de las palabras incluyendo su orden, su sonido y sus ritmos.
5. Lógico-matemático: Consiste en conceptualizar las relaciones lógicas entre acciones o símbolos.
6. Naturalista: Observar la naturaleza y hacer distinciones entre los elementos y fenómenos naturales.
7. Interpersonal: Relacionarse convenientemente con otras personas. Mostrando interés hacia el ánimo, sentimientos, temperamentos y motivaciones de los otros.
8. Intrapersonal: Susceptibilidad a los sentimientos, metas y ansiedades de sí mismo, con la habilidad de prever y hacer algo positivo con los propios rasgos.

Los distintos tipos de inteligencia propuestos por Gardner han sido retomados por otros psicólogos, quienes han expuesto nuevos conceptos, por ejemplo, a partir de

las inteligencias interpersonal e intrapersonal se creó una nueva: llamada inteligencia emocional (IE). Fue a principios de los 90 cuando se dio a conocer el concepto por Mayer y Salovey (2009) que incluía el saber percibir correctamente las emociones, cómo gestionarlas y de cómo pueden potenciar el pensamiento, años después se agregó la comprensión de las emociones.

A partir de esos aspectos es fácil encontrar el significado de la IE; descrita por Arrabal (2018) como la habilidad para reconocer, aceptar y gestionar conscientemente para analizar cómo repercuten en la toma de decisiones y en las acciones a lo largo de la vida implica un equilibrio emocional que a su vez conlleva al equilibrio mental.

Es así como hoy en día es común hablar de las emociones, la importancia de conocerlas e identificarlas internamente, es por ello que en las escuelas ya se implementan algunas estrategias para abordar este aspecto emocional, lo cual puede tener beneficios como mejor desempeño académico, relaciones afectivas de calidad con compañeros e incluso salud mental sana. Puesto que el plan y programas de estudio con su nueva propuesta para la educación nacional pretende desarrollar en los estudiantes tanto habilidades relacionadas con saberes escolares, como las que requieren un desempeño emocional, de tal forma que se reconozca la integralidad de la persona, es decir que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo emocional (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017).

Sin embargo, a pesar que ya en el programa está determinado el atender las emociones aún se consideran como algo aislado de la inteligencia dando mayor importancia a la razón que a la emoción cuando se debería educar para el bienestar, formando alumnos con competencias para la vida, con conocimientos, habilidades, valores y aptitudes que en conjunto formen personas informadas y con diversas capacidades, con la intención y la sabiduría para seguir aprendiendo, reconociendo lo que aporta a su bienestar y previniendo aquellas prácticas y/o situaciones que los pongan en peligro.

Por lo anterior se puede determinar que en la educación no basta con solo enseñar a leer y escribir, sino también es importante educar las emociones, propiciando que el alumnado logre identificarlas, aprenda a regularlas, además de reconocer las emociones del grupo, lo cual les permita entablar relaciones efectivas y

afectivas que puedan contribuir a un ambiente de aprendizaje con alegría, paz y confianza que facilite su desarrollo académico.

Asimismo, existen investigaciones que hablan sobre el beneficio de este tema, uno de ellos es la educación emocional que plantea Bisquerra (2006) la cual determina como un proceso continuo y permanente, para magnificar las competencias emocionales como algo esencial en el desarrollo integral del individuo cuya intención es prepararlo para la vida, aumentando su bienestar personal y social.

También existe el programa Aulas felices que tiene por objetivo fomentar los aspectos positivos del ser humano, contribuyendo a una educación integral, que permita equilibrar la adquisición de conocimientos con el cultivo de destrezas y actitudes, para ayudarle a desarrollarse personal y socialmente, potenciando su bienestar presente y futuro (Arguís et al., 2012).

Con la implementación de ese programa en las escuelas se pretende que los alumnos estén felices y desarrollen sus competencias, esto basado en la psicología positiva que busca favorecer las fortalezas y virtudes del carácter, como el optimismo, la alegría, la inspiración, etc. para desarrollar y potenciar una actitud positiva con el fin de vivir una vida plena, y prevenir patologías de la salud mental (Escudero, 2018).

Además de la psicología positiva el programa también está basado en la inteligencia emocional con el propósito de que los alumnos logren la satisfacción plena, pero con precaución, ya que algunos podrían llegar a la felicidad por el camino equivocado por ejemplo con el uso de drogas, por ello es de vital importancia trabajar en educación emocional aprovechando que brinda las competencias clave para la vida que permiten alcanzar el mayor bienestar.

Dentro del programa existen cinco contenidos de la inteligencia emocional descritos por López (2005) son los siguientes: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida. Estos ayudan a cubrir los objetivos, algunos de estos son favorecer el desarrollo integral, el autoconocimiento y el conocimiento de los demás, la cantidad y calidad de las interacciones del grupo para la mejora del clima relacional de clase y cohesión grupal. Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias emocionales para el equilibrio y la potenciación de la autoestima.

Ahora bien, podríamos decir que la educación emocional es el parteaguas para la educación socioemocional que llega a México con el nuevo programa Aprendizajes clave para la educación integral 2017. En este programa por primera vez se menciona educación socioemocional, se da todo un apartado para explicar a los docentes en qué consiste y cómo abordar el contenido.

Lo interesante es determinar cómo abordar la educación socioemocional, no desde un enfoque clínico ni buscando dar terapia psicológica al alumnado, pero sí aportando las herramientas necesarias con las que puedan desarrollar habilidades y competencias que favorezcan a su desarrollo integral como seres humanos sociales, responsables de sus vidas y capaces de colaborar para bien con el prójimo. Puesto que como está descrito en el plan y programas de estudio vigente, según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017):

La educación socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida, contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (pág. 519)

Con lo anterior se observa que hoy en día en las escuelas de educación básica ya existe un referente para trabajar con educación socioemocional, los docentes tienen al alcance de sus manos un programa novedoso que incluye los aprendizajes clave para una educación integral clasificados en tres componentes curriculares que son: formación académica, autonomía curricular, y áreas de desarrollo personal y social, en esta última es donde se le da todo un espacio a la educación socioemocional, que está determinada por algunos propósitos, uno de ellos: fortalecer la autoestima para conducirse con seguridad, respeto y sentido de agencia, que es la capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás (SEP, 2017).

No obstante el profesorado además de un documento que establece los parámetros, principios y objetivos del programa requiere capacitación, puesto que comúnmente el colectivo docente utiliza en su jornada laboral actividades que fomentan el aspecto socio-emocional dentro de las aulas atendiendo lineamientos de alguna materia que así lo contemplaba, pero no se establecía un programa que proporcionará una estructura y siguiendo indicaciones que se orientara a tener un efecto positivo al diseñar sus estrategias, por lo tanto con este nuevo material también necesitan una preparación adecuada, para lograr el máximo logro de los aprendizajes de sus alumnos.

1.2 Hacia una educación con enfoque humanista

En el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se especifica cómo debe ser la formación educativa y social de la población en todo el territorio de la república mexicana. En uno de sus párrafos manifiesta exactamente que la educación:

Se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar todas las facultades del ser humano y fomentará en él, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje. (tít. 1, cap. 1, art. 3, párr. 3)

Es decir, desde un enfoque humanista promoviendo el desarrollo integral de los seres humanos, para lo cual es relevante considerar aspectos intelectuales y racionales en la educación escolar, a la par que aquellos socioemocionales con los cuales se pueda favorecer la inteligencia emocional, una autoestima saludable que brinde bienestar, les permita crear relaciones pacíficas y así potencializar su desarrollo.

Asimismo dentro de la Ley General de Educación (2019) en su artículo 16 establece los criterios que debe cumplir la educación que ofrece el Estado, siendo algunos de ellos los siguientes: será humanista al favorecer la valoración y respeto por la dignidad del prójimo, fomentando la convivencia humana y evitando todo tipo de

privilegio; inclusiva, eliminando las barreras al aprendizaje y a la participación; integral porque educará para la vida, dirigida a las facultades e incremento de las habilidades cognitivas, socioemocionales y físicas que concedan llegar al bienestar y aportar al desarrollo social.

Es por ello que en todas las escuelas del Sistema Educativo Nacional (SEN) el deber de los maestros es garantizar una educación de excelencia, de acuerdo a los nuevos programas de estudio que establece la SEP (2017), donde se encuentran los aprendizajes clave para la educación integral organizados en tres componentes curriculares: campos de formación académica, áreas de desarrollo personal y social y autonomía curricular, en conjunto contribuyen a formar ciudadanos libres, responsables e informados para vivir en plenitud. Esta educación de excelencia va dirigida a todas las niñas, niños y adolescentes sin importar su nivel socioeconómico, género u origen étnico. Incluyendo a quienes tienen alguna discapacidad, dificultad para el aprendizaje, de lenguaje o de conducta.

A quienes bajo la modalidad de educación especial se pretende impulsar su desarrollo integral, minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación del contexto escolar, áulico y familiar. El servicio lo reciben a través de un Centro de Atención Múltiple (CAM) o por medio de la USAER, ésta última con el propósito de favorecer la integración de los alumnos en escuelas regulares. Donde son inscritos infantes con NEE con o sin discapacidad, o que enfrentan BAP que reciben la educación básica de acuerdo a sus requerimientos.

Es así como en las escuelas donde tienen el apoyo de la USAER; está presente un equipo de trabajo conformado por dirección, docente de apoyo, docente de lenguaje y comunicación, psicología, y trabajo social. Personal que labora en conjunto para brindar asistencia técnica, metodológica y conceptual. Dado que como lo estipula la Subsecretaría de Educación Básica (SEB, 2018) su función es garantizar una educación que permita la inclusión del alumnado más vulnerable, ya sea por alguna discapacidad, aptitudes sobresalientes, dificultades de aprendizaje, comunicación o de conducta favoreciendo la eliminación de barreras para el aprendizaje; involucrando a padres de familia y al resto de la comunidad escolar.

Comúnmente en las primarias regulares estos alumnos son recibidos dentro de un grupo que es atendido por un docente, en ocasiones con falta de capacitación respecto a la educación especial. Este maestro o maestra atiende al total de niñas y niños, orientando sus clases en todo momento al buen desempeño escolar. Debe realizar sus planeaciones didácticas de acuerdo al grado que imparte y considerando las características propias del grupo, agregando también los ajustes razonables para atender a aquellos alumnos que así lo requieran, evaluándolos para identificar a quienes requieren ser atendidos por el equipo de USAER.

Es en este supuesto que puede considerarse aún la falta de inclusión, ya que esta práctica favorece la integración, donde el alumnado que enfrentan BAP son integrados en aulas con compañeros regulares, pero son excluidos al momento de recibir la asesoría, lo que puede ocasionar la señalización dentro del grupo, donde el resto de los compañeros observan la dinámica y los mismos afectados se percatan que son extraídos de sus clases para ir a un salón con un docente diferente.

Aunado a esto es conocido que cada estudiante desarrolla sus aprendizajes de acuerdo a sus propios ritmos y estilos, sin embargo, la niñez que enfrenta barreras tiene mayor dificultad para alcanzarlos a la par que el resto del grupo lo cual es evidente para la comunidad. Lo cual puede afectar la convivencia diaria dentro del salón de clases, así como en sus habilidades sociales ya que a pesar de ser integrados en un aula regular buscando una convivencia inclusiva según Antonio L. (2019) no siempre es así porque gran parte del grupo no tiene la disposición por su falta de habilidades sociales, por lo que recomienda identificar estas barreras sociales ya que pueden desarrollar emociones y sentimientos de desagrado entre compañeras y compañeros.

Propiciando un estigma en estos menores ya que al saberse que son separados del resto del grupo y que se les dificultan las actividades se excluyen ellos mismos con su propia actitud; por lo general son tímidos, muestran poca disposición al trabajo, más cuando es necesario hacerlo en equipo, y esto propicia su falta de interés por socializar y convivir ya sea por sentir temor a equivocarse o vergüenza por no aprender. Asimismo, lo menciona Colunga M. (2021) hay alumnado que al no comprender las indicaciones y no poder realizar las actividades se desesperan, y empiezan a actuar

de manera negativa, respondiendo con flojera, con sueño, evadiendo el tema o simplemente guardando silencio a pesar de que se les insista directamente en su participación.

Esto podría decirse que es consecuencia de toda una situación que viene acompañando a estas niñas y niños desde temprana edad. Donde influye desde el contexto familiar, las características propias del infante, y ya en edad escolar el ambiente del aula y la convivencia con sus compañeros de clase. Derivando en este estudiantado con NEE y/o que enfrentan BAP actitudes de timidez, inseguridad, temor, ansiedad, etc. Lo cual favorece el rezago escolar.

También, lo menciona Fenichel (citado en Cobos 2011) que cuando el alumnado se percata de sus propias carencias o de que sus actividades tienen poco éxito, pueden llegar a menospreciarse a tal punto de crear un sentimiento de inferioridad o deficiencia. Esto puede generar inseguridad y hasta provocar una sensación de tristeza y desvalorización que lo puede llevar hasta la depresión.

Es por ello que la presente propuesta plantea que se deben ponerse en práctica diversas estrategias que favorezcan la educación emocional, propiciar una autoestima saludable y mejores relaciones afectivas. Porque es primordial hacer sentir parte del grupo a todos los alumnos; darles la confianza y la seguridad de que todos aprenden, reconocerles sus logros y lo más importante brindarles una educación inclusiva y de calidad; con equidad, que respete las condiciones, características, necesidades, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje de cada persona.

Para ello es importante identificar las fortalezas, habilidades y talentos de todos los alumnos, para ayudarlos en la formación de su autoconcepto; además de reconocer sus gustos para aprovecharlos y generar clases agradables; ofreciéndoles ambientes de aprendizaje donde ellos sientan confianza, seguridad y alegría por seguir aprendiendo, así como lo dice Patiño (s. f.) el reconocimiento explícito de que la salud emocional impacta fuertemente en la calidad de los aprendizajes y viceversa, un inapropiado desarrollo emocional se convierte en una dificultad para el aprendizaje y la convivencia armónica.

Por otra parte, hay que recordar que inteligencia no solo se reduce a conocer números y letras como Gardner (s. f.) afirma que la inteligencia es la representación

de muchas y distintas facultades intelectuales, o competencias, las cuales pueden tener su propia historia de desarrollo, no solo un aspecto sino varios, teniendo así perspectiva plural donde considera la diversidad de las capacidades humanas. De esta manera al reconocer las distintas inteligencias de los alumnos se puede aprovechar para darles retroalimentación de lo que pueden mejorar y aún más importante, brindarles el reconocimiento que merecen y hacerlos sentir orgullosos de sus esfuerzos y logros.

A la par que se puede potenciar la inteligencia emocional, educando a los menores desde sus emociones para que aprendan a identificarlas, las propias y las de otras personas con quienes conviven, y a regularlas. Porque esto puede mejorar las relaciones sociales, proyectar un carácter más positivo, y brindar mejores resultados académicos, incluso mejores relaciones sociales en el trabajo, en negociaciones de tipo familiar e íntimo. Implica una mejor salud psicológica general a lo largo del tiempo. Mayer (2009).

1.3 Preguntas de investigación

- ❖ ¿Qué estrategias se pueden trabajar con el estudiantado de primaria baja canalizado a USAER para mejorar la convivencia, comunicación y participación social en el escenario educativo?
- ❖ ¿En qué nivel del modelo de la inteligencia emocional se puede identificar a los participantes de primaria baja atendidos por USAER, considerando los tres aspectos que evalúa el instrumento PERVALEX, Percepción, Valoración y Expresión emocional?
- ❖ Al implementar las estrategias del programa “Conociendo Mis Emociones” ¿qué variables del modelo pudieran presentar un cambio en la dimensión de inteligencia emocional?
- ❖ ¿Qué efecto es identificado en el alumnado por el personal basado en las dimensiones del modelo de IE tras la implementación del programa?

1.4 Objetivo general

- ❖ Implementar un programa que fomente el desarrollo de habilidades para el alumnado para favorecer su percepción, valoración y asimilación emocional

basado en el Modelo de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey. Que pueda influir en la sana convivencia.

1.5 Objetivos específicos

- ❖ Explorar cómo se encuentra la inteligencia emocional del alumnado, específicamente cómo es su percepción, valoración y expresión emocional.
- ❖ Implementar estrategias que ayuden al desarrollo de la inteligencia emocional de niñas y niños con la finalidad de favorecer sus relaciones sociales.
- ❖ Evaluar el efecto que se tiene al trabajar con el grupo participante en el desarrollo de las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional (percepción, comprensión, regulación y gestión de las emociones) en la construcción de habilidades sociales.

CAPÍTULO II. EL FOMENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN BÁSICA

2.1 Inteligencia Emocional

Inteligencia es una cualidad que la sociedad comúnmente asocia a los estudios, a la educación, al profesionalismo, al mismo éxito. Con la idea que el tener inteligencia o ser una persona inteligente es la clave para triunfar en la vida. Para Molero et al. (1998) es una palabra cuyo significado ha sido modificado según la época, las circunstancias y las necesidades sociales incluyendo conceptos como la capacidad de aprender, adecuarse a condiciones y escenarios nuevos, representar y manipular símbolos, resolver problemas entre otros. Esto significa que conforme va evolucionando la sociedad se pueden encontrar diversos significados que permitan comprender a la inteligencia, pero conservando en esencia lo primordial de una inteligencia, saber resolver situaciones.

Por lo que una definición más acertada podría ser la misma que Ardila (2011) explica como un conjunto de capacidades intelectuales y conductuales que permite la adaptación adecuada al entorno físico y social. Incluyendo el razonamiento para poder resolver situaciones problemáticas, planificar, pensar, comprender ideas difíciles y diferentes, aprender de la propia experiencia. No se trata solo de conocimientos determinados, sino de poner en práctica las habilidades cognitivas generales para aprovecharlas facilitando la vida diaria.

Existen muchos otros conceptos, incluso podemos encontrar tipos de inteligencias, un ejemplo muy reconocido es la teoría de Howard Gardner (1983) quien explica que existe más de una inteligencia: espacial, corporal-kinestésico, musical, lingüístico, lógico-matemático, naturalista, interpersonal, intrapersonal.

Por su parte Mayer y Salovey propusieron una nueva inteligencia encaminada más hacia las emociones y sentimientos, algo como una mezcla entre lo interpersonal e intrapersonal basada en el uso adaptativo de las emociones de manera que cada persona pueda solucionar dificultades y adecuarse eficazmente a su entorno inmediato (Fernández y Ruiz, 2008).

Este tema de las emociones fue algo novedoso sin embargo no era popular fue entonces que Daniel Goleman con uno de sus libros logró que se fijara la atención en

la inteligencia emocional quien la definía como parte del carácter de los individuos con competencias socio-emocionales impactando en el éxito laboral lo cual le dio el auge y reconocimiento convirtiéndola en la “llave maestra” como si con solo esta fuera suficiente para dar la solución a todas las problemáticas de la sociedad.

Sin embargo, la popularidad del concepto se alejaba por mucho a la propuesta inicial que Mayer y Salovey plantearon en aquel artículo en 1990, donde expresaban la definición de IE como la capacidad para conducir sentimientos y emociones, eligiendo entre ellos los de mayor utilidad y así redirigir pensamientos y acciones.

No obstante, esta definición solo fue un parteaguas, incluso para los mismos autores ya que con el tiempo han integrado otros aspectos que enriquecen y modifican el significado. Obteniendo en 1997 una definición que recopila algunas habilidades que permiten percibir, valorar y expresar las emociones; acceder y/o generar sentimientos; comprender la emoción y el conocimiento emocional; y regular las emociones favoreciendo un crecimiento emocional e intelectual. Posteriormente en el 2000 ya no solo son habilidades, sino que plantean un modelo completo de Inteligencia emocional, el modelo de las cuatro ramas, nombrado así porque consta de cuatro elementos o habilidades para manejar y conocer las emociones que se interrelacionan entre sí. Dichas ramas son: percepción, integración, comprensión y regulación emocional (Leal, 2011).

2.2 Modelo de las cuatro ramas de la inteligencia emocional

Así como hay varios conceptos de inteligencia se puede encontrar variedad en modelos de IE, hay algunos que están basados en habilidades y competencias, comportamientos o inteligencias. Este documento se basará en el que propusieron los autores John Mayer y Peter Salovey en 1990, el cuál consideraban como un modelo jerárquico con tres principales habilidades: apreciación y expresión de emociones, regulación de las emociones y utilización de ésta para solucionar problemas (Chamarro y Oberst, 2004).

En 1997 los autores incluyeron una habilidad más a su propuesta originando lo que hoy en día es el modelo de las cuatro ramas de habilidades emocionales. Este es un modelo integrativo porque con base a una idea general se ramifica en cuatro componentes que van desde lo más básico hasta lo más complejo, relacionándose

entre sí; mismos que se integran para consolidar una sola definición. La percepción emocional es la primera rama y la más básica en la que solo es necesario identificar las emociones en las expresiones faciales. La segunda rama es la asimilación que incluye la capacidad de priorizar las emociones en cuanto a la urgencia de la situación para poder accionar. En tercer lugar, se encuentra la comprensión que incluye la reflexión sobre las emociones y aquello que las detona; y por último, la cuarta rama es la regulación, esta es la más compleja de todas porque es indispensable controlar tanto las propias emociones como las del prójimo (Mayer et al., 2010). Con estos cuatro componentes que a su vez incluyen ciertas habilidades emocionales se determina lo que es la inteligencia emocional que no es más que la resolución de problemas centrada en el razonamiento emocional. A continuación, se describen de forma más detallada cada una.

La primera rama la percepción, siendo esta el punto de partida ya que es primordial conocer las emociones antes de analizarlas y manejarlas, en este aspecto se encuentran las habilidades de identificación de las emociones propias y de las otras personas, lo que significa que se debe poner atención a todas las señales expresadas con el lenguaje corporal, a los gestos y al tono de voz. También requiere la capacidad para detectar la honestidad y sinceridad de quienes dicen expresar un sentimiento, que tenga coherencia con sus palabras, y lo que expresan.

La segunda rama es la asimilación que tiene su efecto en saber detectar cómo las emociones afectan al sistema cognitivo para influir en la toma de decisiones. Una de las habilidades indispensables es considerar en todo momento los sentimientos a la hora de razonar y tomar decisiones para resolver algún conflicto. Su real valor radica en adquirir la capacidad de priorizar tanto las emociones como las situaciones para descartar lo que no es relevante y poder accionar ante lo importante.

En tercer lugar, se encuentra la comprensión con lo cual se logra reconocer todas las señales emocionales, identificar a qué sentimientos pertenecen, nombrarlas y saber qué las causa. Requiere una anticipación de actos para saber las consecuencias que pueden generar las diversas emociones. Asimismo, con esta valoración de las emociones, factores que las generan se pueden identificar las posibles combinaciones entre ellas para generar las emociones secundarias como por

ejemplo los celos, que se pueden desatar del enojo y tristeza, al mismo tiempo con un poco de felicidad por el deseo de estar en compañía de alguna persona querida, pero con el temor de perderlo. En pocas palabras es interpretar las emociones complejas y comprender la transición de un estado de ánimo a otro, con la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios.

Por último, está la regulación emocional, bien podría decirse que esta es la habilidad más difícil, ya que requiere apertura y aceptación tanto para los sentimientos agradables como para los desagradables, analizarlos para poder seleccionar los adecuados respecto a su funcionalidad y así solucionar situaciones. No conforme con esto también incluye el reconocer los sentimientos ajenos, con la finalidad de modificarlos intencionalmente, en la medida de lo posible, intentando moderar los sentimientos desagradables para tranquilizarlos y encausarlos hacia otros agradables. Para lo cual se requieren habilidades, técnicas y herramientas que permitan lograr estas modificaciones en las personas de alrededor, ya sea en familiares, amigos o compañeros de trabajo, pero aún más difícil aceptar las propias emociones y consecuencias para modificarlas a favor.

Estas cuatro habilidades en conjunto forman la inteligencia emocional, se puede comprender que tiene un nivel jerárquico, desde la percepción, la más básica, hasta regulación que es la más complicada, pero esto no quiere decir que no serán relevantes o de poca importancia ya que al ir desarrollando la percepción que es lo más primordial reconocer las emociones se puede ir mejorando en las siguientes.

Es por ello que aplicar estrategias didácticas para trabajar con la niñez que cursa primaria baja canalizada a USAER a partir de este modelo puede tener consecuencias favorables para el desarrollo de sus habilidades sociales y desempeño escolar, asimismo lo menciona Bueno (2019) el currículo escolar evolucionaría al insertar la posibilidad de que el alumnado aprenda a manejar, gestionar y percibir las emociones, logrando un proyecto curricular que incluya inteligencia emocional desarrollada desde la infancia favoreciendo su adaptación, sociabilidad entre otras.

2.3 Evaluación de la inteligencia emocional

La evaluación siempre está presente en el proceso de enseñanza aprendizaje, los docentes diariamente observan y analizan a su alumnado con base a los diferentes

tipos de evaluación de acuerdo al momento por el que están transitando y para quienes requieren también instrumentos específicos que les permitan examinar y medir los cambios, los logros, los resultados y los avances; además de tener evidencia para demostrar que sus conclusiones no son suposiciones y mucho menos inventos (SEP, 2017).

De acuerdo a lo que se desea evaluar el colectivo docente seleccionará o diseñará los instrumentos para aplicar las evaluaciones pertinentes, lo más común es por medio de exámenes, donde los estudiantes responden preguntas y actividades en determinado momento de la jornada escolar para después ser valoradas por el mismo docente y así poder determinar una calificación. Este caso aplica de lo mejor en asignaturas tradicionales como lo son el español o las matemáticas.

También es de relevancia el momento en que se realizará la evaluación, para así poder determinar la información que se busca y poder utilizarla según el objetivo principal, por ejemplo, al iniciar con el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza un diagnóstico con la finalidad de conocer los conocimientos previos de los alumnos, lo que permite saber en qué nivel están los niños y niñas, y de ahí partir a los aprendizajes esperados. Asimismo, Vera (2020) considera que estas pruebas se realicen al inicio y al final para comparar los conocimientos, con el propósito de una vez reconocido el estado y progreso; los docentes puedan realizar los ajustes correspondientes según el nivel de aprendizaje.

Sin embargo, el objeto de estudio de este documento es la inteligencia emocional. La cual, a pesar de considerarse como una verdadera inteligencia, no es una asignatura que requiera calificarse para aprobar el curso. Sino que es un elemento que se busca desarrollar para lograr una sana convivencia entre estudiantes e incluso mejorar su desempeño académico. Por lo que, sí es indispensable medir la inteligencia emocional de los niños y niñas, porque esto servirá para reconocer cómo están sus habilidades emocionales y cuáles son las que requieren trabajarse para desarrollarlas. Tal cual lo menciona González et al. (2011) para aumentar el nivel de estas habilidades, se debe realizar una evaluación anticipada que permita conocer qué aspectos destacan y cuáles se deben mejorar. Lo cual requiere obtener medidas mediante la construcción de instrumentos de evaluación adecuados.

Realizar una evaluación de la inteligencia emocional tal vez pueda resultar algo difícil, porque se necesita saber cómo se encuentran las habilidades emocionales de los alumnos, pero es poco probable que estas se puedan resolver con un examen o con alguna actividad al finalizar un proyecto. Más no por esto significa que sea imposible. Es por ello que lo más recomendable es seleccionar el instrumento de medida más apropiado a las necesidades tanto de quien aplicará la evaluación como del mismo alumnado.

Otro aspecto a considerar es también el tipo de modelo que se esté siguiendo, en este caso es el de las cuatro habilidades para lo cual existen dos tipos de instrumentos; el de auto-informe y el de medidas de ejecución. Siendo el primero el más utilizado por su practicidad ya que es más fácil y rápido obtener respuestas. El TMMS es un instrumento de este tipo creado por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai en 1995, actualmente existe una versión en español más corta el TMMS-24 tiene 24 ítems agrupados en tres categorías, atención, claridad y reparación. La persona evaluada debe responder que tan de acuerdo está con las afirmaciones. Donde las puntuaciones obtenidas hacen referencia a las percepciones que tienen las personas sobre su propia IE más que a los niveles reales, es por ello que se le denomina "Índice de Inteligencia Emocional Percibida (IEP)".

Por otro lado, se encuentra el MSCEIT que es un instrumento compuesto por 141 ítems, y diseñado para medir los cuatro factores del modelo: a) percibir emociones de manera eficaz, b) usar emociones para facilitar el pensamiento, c) comprender las emociones y d) manejar emociones diseñado por Mayer y Salovey en 1997. Extremera y Fernández (2005). Pero al ser más extenso y con mayor grado de dificultad no está diseñado para ser utilizado con niños de entre seis y siete años, por lo tanto, no se profundizará en este aspecto.

Arrivillaga y Extremera (2020) analizaron algunos instrumentos que han sido utilizados para evaluar la inteligencia emocional en población infanto-juvenil, concluyendo que, en la mayoría de los casos son instrumentos enfocados a los adultos, pero en una versión para menores. Siendo el TMMS-24 el más utilizado, ya que es una prueba fiable, no obstante, su fiabilidad tiende a disminuir al ser utilizado en población infantil.

Proponen adecuarse a un modelo teórico de la IE que permita evaluarla a lo largo de la vida. Por ejemplo, desde el modelo de Mayer y Salovey (1997) se plantea que cada rama de la IE se construye de manera progresiva y que existen diversas áreas de razonamiento que se van desarrollando a lo largo de la vida. Es decir, no todas las capacidades o habilidades son iguales o se manifiestan de la misma manera en cada una de las etapas evolutivas.

De los artículos analizados en su investigación se pueden rescatar los instrumentos de evaluación de IE prueba de percepción y valoración (PERCEVAL) y PERVALEX, siendo el primero la adaptación del segundo al español del instrumento. Corresponde al momento evolutivo entre los tres y seis años de edad, de acuerdo al modelo teórico de IE de habilidades propuesto por Mayer y Salovey, con 16 ítems bajo dos dimensiones, ítems sencillos e ítems complejos. Mientras que el instrumento original PERVALEX mide la percepción, valoración y expresión de las emociones en la etapa de educación infantil, consta de 16 ítems clasificados en tres tipos de diapositivas, con las cuales se le realiza cada pregunta al participante quien debe señalar la respuesta que considere correcta.

En la primera presentación del PERVALEX se cuestiona sobre qué expresión debería poner Alex. La fiabilidad interjueces (12 expertos en emociones), correlación intraclase, para los ítems de esta característica fue de .93. En la segunda presentación evalúa situaciones más ambiguas, donde hay que discriminar entre dos personajes (Cris y Tina) cuál de los dos es más probable que sienta una emoción (o ninguna de las dos). Situación que requiere la percepción y después la valoración y esfuerzo del niño o niña para discernir quién de las dos se ajusta a la pregunta. La fiabilidad interjueces (12 expertos en emociones), correlación intraclase, para los ítems de esta característica fue de .90. La tercera y última presentación tiene que ver con la parte que Mayer & Salovey describen como una subcompetencia de la denominada primera rama (percepción, valoración y expresión de emociones): “La habilidad para identificar emociones en otros, en bocetos, en obras de arte, a través del lenguaje, sonido, apariencia y conducta” (2007: 31). En este caso, se debe presentar el audio de música clásica que suscita una emoción consensuada como básica. La correlación intraclase

de tres jueces (expertos en música clásica e historia de la música) fue de .76 (Mestre et al 2011).

Este último instrumento es el que será utilizado ya que es uno de los pocos que va dirigido a la población de interés, puesto que para tener un buen sistema de evaluación de la IE debe atender no sólo a las propiedades psicométricas, sino también al nivel de desarrollo característico de la población a la que se va a evaluar.

De igual manera será implementado un tercer método de evaluación, el de observación. Donde se solicita a personas externas pero cercanas al individuo que den su opinión sobre cómo es percibido con respecto a su interacción con el resto de las personas, cómo resuelve problemas y cuál es su respuesta ante situaciones de conflicto y estrés. (Extremera y Fernández, 2003). Incluso el mismo PERVALEX incluye un formulario de cinco preguntas relacionadas al grado de adaptación del niño en cuanto a la integración del alumnado al centro escolar, la impulsividad y tolerancia a la frustración, rendimiento académico, como una medida del grado de capacidad desarrollado por el alumno, el nivel de aceptación por sus compañeros y el grado de conflictividad del participante (Mestre et al. 2011).

Este cuestionario lo respondieron las docentes de grupo y de apoyo, de los participantes, quienes también respondieron una fracción del cuestionario de valoración de habilidades sociales y emocionales del programa nacional de convivencia escolar (PNCE) que tiene seis ejes: autoestima, manejo de emociones, convivencia, reglas y acuerdos, resolución de conflictos y familias. Los dos ejes que se anexaron a las cinco preguntas del formulario PERVALEX fueron los ejes de manejo de emociones y el de convivencia que miden las siguientes características: reconocimiento de habilidades para la expresión y manejo de las emociones, que permitan ser más asertivos y empáticos con su entorno. Requiere reconocer y explicar lo que sienten expresando las emociones asertivamente, así como validar las emociones de los demás y el poder regular las emociones ante diversas situaciones. Mientras que el eje de convivencia reconoce el desarrollo de habilidades para entablar relaciones con los demás pacífica e inclusivamente, requiere empatía, aprecio por la diversidad, dialogar, escuchar activamente, trabajar en equipo entre otras.

2.4 Educación emocional

Anteriormente se definió la Inteligencia emocional, se mencionó cuáles pueden ser los beneficios de facilitar y de desarrollarla, y cuáles son las cuatro habilidades esenciales que la integran, sin embargo, para educar las emociones tal vez sea conveniente determinar algunas acciones que puedan favorecer precisamente esas habilidades, es decir con competencias; lo que significa según Argudín (2015) “saberes de ejecución, saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar” (p. 42). Por lo que se podría decir que competencias emocionales implica que los alumnos sean capaces de reconocer y utilizar sus propias emociones y las de sus compañeros para la resolución de conflictos.

De modo que al educar las emociones con competencias se facilitaría que los niños y las niñas pudieran reaccionar ante diversas situaciones, algunas de estas son: Conciencia emocional, regulación de las emociones, autonomía emocional, habilidades socioemocionales y competencias para la vida y el bienestar. Estas competencias originan lo que es la educación emocional la cual es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2012). También es una forma de prevención que requiere la adquisición de competencias que pueden ser aplicadas a diversas situaciones como la prevención del uso de drogas, ansiedad, violencia, depresión, suicidio, etc.

En cuanto a los contenidos que se deben abordar para cada competencia ya dependerá del nivel en dónde se labora, las personas a quienes va dirigida la educación emocional y los objetivos que se quieran alcanzar. En este caso el objetivo principal es promover, favorecer y mejorar la inteligencia emocional de alumnos de primaria baja canalizados a USAER con lo que se pretende favorecer su autorregulación emocional y habilidades sociales para con ello se integren e incluyan en la jornada diaria escolar de forma que se sientan cómodos, seguros, con paz e incluso felices.

Por ello se realizará una intervención escolar dentro del grupo de primer grado en una escuela primaria, seleccionando a los estudiantes canalizados a USAER para

con ellos trabajar la educación emocional con la intención de favorecer su inteligencia emocional proporcionándoles técnicas y herramientas que les ayuden a su desarrollo personal. Ya que de acuerdo con López (2012) una forma de transmitir la inteligencia emocional es a través de programas de educación emocional e iniciarlos en las primeras etapas de vida ya que en estas edades se dan las primeras bases de aprendizaje y relaciones. Donde los efectos que se puede proporcionar al considerar a la IE como dimensión que está presente en la población estudiantil ha mostrado evidencia de ser un factor mediador con efecto favorable en la convivencia entre los integrantes de la población estudiantil, el aprovechamiento académico reflejado en el desempeño escolar y en indicadores de la vida sociofamiliar (Fernández y Cabello, 2021).

2.5 Otras investigaciones sobre Inteligencia Emocional

Cada vez es más común el interés por aprender sobre este tema, desde que se dio a conocer en la década de los 90 por los autores Mayer y Salovey. Puertas-Molero y colaboradores (2020) exponen que la IE es un factor relevante para promover por las instituciones educativas donde a los estudiantes se les puede fomentar las potencialidades de explorar, analizar sus experiencias y ensayar comportamientos más efectivos en la solución de problemáticas que los estudiantes pueden llegar a vivir en su día a día. Actualmente existen algunas investigaciones que se han realizado con diversos objetivos relacionados a la inteligencia emocional, a continuación, se presentan algunos de ellos:

Sánchez, Roures, Flor y Bresó (2020) proponen desarrollar un programa de intervención para mejorar las habilidades sociales de alumnos propensos a la exclusión y vulnerabilidad social. Con trece sesiones para trabajar la expresión, la facilitación, comprensión y regulación emocional propuestos en el modelo de Mayer y Salovey. Los participantes fueron niños y niñas entre seis y doce años de edad pertenecientes a familias con alguna problemática de exclusión o vulnerabilidad social.

Las actividades se realizaron en once sesiones pertenecientes a cuatro módulos: Percepción y expresión emocional. Autoconocimiento. Utilización de las emociones. Comprensión emocional. Y regulación emocional. Con el objetivo de

facilitar herramientas y habilidades que faciliten la regulación de sus emociones y sus encuentros sociales para ayudarles en su adaptación al entorno.

También, se presentaron otras dos sesiones, una antes de iniciar y otra al finalizar para llevar a cabo las evaluaciones correspondientes. Para lo cual proponen los cuestionarios de autoinforme, específicamente el Traid Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24), una adaptación de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos al instrumento original de Mayer y Salovey. Con tres dimensiones claves de la inteligencia emocional: Atención emocional, Claridad de sentimientos y Reparación emocional.

Sin embargo, en sus conclusiones presentan que su propuesta aún es un programa piloto, ya que no ha sido implementado con los alumnos, pero recomiendan considerar la edad y las necesidades socio-afectivas de los niños y niñas, así como involucrar otros agentes implicados en la educación como docentes, padres de familia y recursos económicos o materiales.

En la casa hogar “Abrázame”, en busca de fortalecer la inteligencia emocional de niñas y niños se implementaron técnicas de escritura y dibujo que abordan ejercicios relacionados con las emociones. Se trabajaron durante ocho sesiones, con quince actividades, abarcando tres dimensiones de la inteligencia emocional; identificar y expresar emociones, entender emociones, manejo de emociones. Se utilizó el diario creativo puesto que favorece el auto-aprendizaje, la autoestima, las habilidades de comunicación, desarrolla la creatividad, concentración y claridad de ideas, Capachione, 1989, citado en Cervantes 2012).

Algunas de las actividades realizadas fueron: escribir y dibujar en el diario el sentir de los niños y niñas. Identificar las emociones básicas y redactar en qué momentos las han sentido. Asignar un color a cada emoción y dibujar la silueta humana marcando los lugares donde se sienten las emociones. Dibujar el evento más relevante de la semana y escribir cómo se sintió.

Para realizar la evaluación pertinente Cervantes recolectó información a través de la observación de la conducta y participación de la población, después procedió a analizar el diario creativo de cada participante usando el método de comparación constante entre las manifestaciones emocionales de los individuos en cada ejercicio,

tanto de las que fueron registradas en el trabajo del Diario Creativo como en las observaciones de la facilitadora.

Previamente a la intervención se entrevistó a la directora de la casa hogar para obtener información de las niñas y niños en edad escolar, asimismo se le solicitó a cada participante realizar un dibujo que fue evaluado por una experta en artes expresivas de acuerdo a los indicadores emocionales.

En México existe el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), un programa escolar enfocado a mejorar la convivencia escolar sana y pacífica, descrito por Consejo Nacional de Población (2017) como un programa de carácter preventivo y formativo cuyo objetivo es favorecer ambientes de convivencia con contenidos que contribuyen al desarrollo emocional y social, considerando el rol que tienen las emociones en el proceso de aprendizaje y la capacidad de relacionarse de las personas.

El PNCE tiene seis temas: autoestima, me conozco y me quiero como soy, reconozco y manejo mis emociones, convivo con los demás y los respeto, las reglas acuerdos de convivencia, manejo y resolución de conflictos y todas las familias son importantes. Contemplan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que contribuyan a que el alumno aprenda a convivir (SEB, 2019). Porque la convivencia brinda un ambiente seguro donde los alumnos se sienten capaces de escuchar a sus compañeros y a expresarse ellos mismos con respeto. Es uno de los aspectos que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje así que: Es importante que los intercambios entre los actores de la escuela que conforman los vínculos deben construirse, mantenerse y renovarse diariamente; priorizando la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación, solo así se genera el clima para posibilitar el aprendizaje.

Bisquerra y Chao (2021) delimitan en su investigación como dimensión de trabajo a las emociones. Los autores exponen la cualidad de establecer condiciones que permiten a las personas experimentar y generalizar eventos de vida como condición en un programa de intervención donde la persona puede actuar al hacer uso de procesos como el análisis, la evaluación y la identificación de las emociones que experimenta en la situación que se establece de trabajo.

En su trabajos los autores exponen como principio que en estas condiciones diseñadas se vivencian de procesos que se establecen condiciones de experiencia que permite a la persona desarrollar una capacidad potencial para poder actuar de forma activa al desarrollar pautas de evaluación y de esta forma tentativa la persona trabaja su gestión en regular la manera en cómo actuar al establecer una mediación entre la demanda del evento, su emoción o grupo de emociones experimentadas para regular la respuesta o grupo de respuestas que se manifiestan al participar en las actividades (Bisquerra y Chao, 2021).

Las actividades retoman su relevancia al plantear condiciones que permiten la manifestación de acciones mediadas por las emociones y establecer indicadores de los modelos permitiendo así desarrollar propuestas sobre la educación de las emociones, así los procesos como evaluación de capacidades ante eventos, el análisis de las emociones experimentadas que generan una percepción de la eficacia con la cual se ha participado son factores relevantes que se sustenta en las capacidades potenciales que pudieron ser aprendidas a través de la participación social de la persona considerando condiciones culturales (Bandura, 1971).

Retomando los principios descritos por los autores se puede concluir que es posible establecer condiciones de acción en los programas del sistema educativo en el fomento de una habilidad que se orienta al aprendizaje de las emociones propiciando de manera gradual el desarrollo de un conocimiento y habilidad para poner a los estudiantes bajo condiciones que implique una planeación y la generación de productos que permitan la libertad de actuar de forma activa la solución de determinadas demandas que se deben enfrentar y acompañados por el docente que ayude a mediar la experiencia que vivan los estudiantes.

2.6 Convivencia y socialización

Estos dos conceptos, convivencia y socialización, podrían confundirse o aparentar significar lo mismo ya que en ambos es indispensable la interacción de una persona con otra o varias más; pero no son iguales. Convivir y socializar son dos acciones diferentes que se complementan entre ellas porque tienen algún efecto en las relaciones humanas, las dos son necesarias a lo largo de la vida de los individuos,

y tienen importancia al establecer conexiones con otras personas y así poder desarrollar relaciones sociales, que influyen en la formación de cada ser humano.

Siendo la convivencia ese primer acercamiento de los seres humanos con otros seres humanos, la forma más sencilla de coexistir, conviviendo, es decir compartiendo tiempo y espacio con otros. Aunque no solo se trata de compartir momentos y lugares, ya que dos personas pueden estar juntas y no por ello conviven, sino que profundiza más al incluir experiencias, vivencias y objetivos en común (Uruñuela, 2016). También requiere de sentimientos y emociones que permitan a los individuos relacionarse con los demás, creando vínculos entre lo social y lo moral con lo cual puede reconocer al otro, como semejante y diferente al mismo tiempo (Vilar y carretero, 2009).

Es una condición humana inevitable porque las personas desde su nacimiento, cuando son tan solo bebés ya requieren de otros para sobrevivir, también es considerada un objetivo ideal para vivir en paz y armonía, libre de conflictos y violencia (Rincón, 2012). Como si al convivir se excluyeran todos los problemas y por ende la violencia, sin embargo, esto solo es posible al reconocer las situaciones que se manifiestan en dificultades para poder encontrar acuerdos y soluciones que den sentido a una convivencia sana, pacífica y libre de violencia.

Por otro lado, socializar es todo un proceso que se manifiesta a lo largo de la vida, se origina al tener acercamiento con otras personas, con quienes se crea lazos y acuerdos sociales para vivir en sociedad, con reglas y normas establecidas. Según Yubero (2005) exige tomar patrones sociales ya establecidos como propios, con la intención de alcanzar la autorregulación, que además requiere conciencia cognoscitiva y control emocional que permitan independencia al momento de adaptarse a las expectativas de la sociedad. Facilitando el aprendizaje de una cultura a través de experiencias, que son influenciadas por las opiniones de quienes participan, dando como resultado un proceso complejo que persiste a lo largo de la vida, pasando por diversas etapas (García y Mielles, 2010). Para trabajar este proceso los modelos de la IE han mostrado ser efectivos logrando cambios positivos en la conducta, a través del uso de relatos que permitan sustentar la evolución de la experiencia de los participantes al reflexionar y evaluar lo que han aprendido (Lozano, 2024).

2.7 Influencia de la inteligencia emocional en las habilidades sociales para favorecer la convivencia

Las escuelas son instituciones socializadoras, donde la educación es la socialización metódica de las generaciones actuales, por medio de la acción y presión ejercida de una generación adulta sobre la generación de los pequeños, cuya finalidad de esta acción es la de formar al ser social (Brígido, 2013).

En esta generación adulta se encuentran padres y madres, familiares, vecinos, maestros y todo el personal de la institución que están en contacto directo con niñas y niños de una escuela. Son los adultos quienes van guiando a los infantes en su comportamiento, desde el momento en que los padres inscriben a su hija o hijo en la primaria que ellos deciden, ya se le va determinando al menor que hacer, directivos del plantel lo asigna a un grupo, el docente le indicará los acuerdos de convivencia y así sucesivamente cada persona va orientando al estudiante en su comportamiento.

Conforme pasan los días en la escuela y de acuerdo a las características del alumnado se van determinando si las niñas o niños tienen necesidades educativas especiales NEE o enfrentan BAP. Si la escuela tiene el apoyo de USAER son canalizados a esta instancia y se determina sin decirlo abiertamente o por escrito quienes son los alumnos regulares y los alumnos especiales, dando origen a etiquetas que marcan a los niños y niñas durante toda su vida escolar.

Lo cual está relacionado a uno de los paradigmas sociales, el interaccionismo simbólico en el que las definiciones de las relaciones son propuestas y aceptadas por todos los miembros de la misma sociedad. Es decir, las relaciones sociales no quedan establecidas inmediatamente, sino que quedan a consideración constante por parte de la comunidad. Según Blumer (citado en Rizo 2004) la gente actúa con base al significado que da a los objetos y situaciones, estos significados surgen de la interacción social y estas significaciones se usan como un proceso de interpretación en su relación con las cosas que encuentra, y se modifican a través de dicho proceso. El interaccionismo estudia los procesos a través de los cuales se construyen los significados, y una teoría cercana es la del etiquetado, que examina el papel de las etiquetas sociales y cómo estas pueden afectar a los miembros de la comunidad generando estigmas sociales (Macionis y Plummer 2011).

Llevando esto a las escuelas primarias donde brindan el servicio de USAER comúnmente se observa a los alumnos atendidos por el personal de apoyo que se les rechaza, no en el sentido de excluirlos por completo, pero se hacen comentarios por los mismos niños o padres de familia en los que se mencionan que son poco inteligentes, que son “burros”, “tontos”, que no trabajan, son lentos, entre otros comentarios. Hay ocasiones en que los mismos compañeros no quieren trabajar en equipo o jugar con ellos. Y estos alumnos a su vez se muestran más inseguros, con temor a equivocarse, retraídos en sus clases regulares, aislados del resto de sus compañeros e incluso un poco tímidos en sus participaciones.

Pero esto cómo podría cambiar o mejorar, si solo nos enfocamos en lo que es el interaccionismo simbólico, que básicamente es la interacción entre los individuos y como interpretan las acciones ajenas, pero si vamos un poco más allá como lo plantea el análisis de Mead, el cual sugiere que el ser humano posee un “sí mismo”, esto implica que el sujeto puede actuar sobre sí mismo con respecto a los demás, pero ser él propiamente quien tome decisiones, determine que hacer o no hacer, se fije objetivos y se comprometa consigo mismo (Blumer 1982).

Es por ello que el objetivo de esta investigación propone favorecer la inteligencia emocional de quienes han sido etiquetados y estigmatizados con la finalidad de fortalecer sus habilidades sociales y a su vez mejorar la convivencia entre sus compañeros ya que según García (2011) las emociones pueden determinar cómo se relacionan las personas, en cuanto a manejar el liderazgo, su adaptabilidad y el trabajo en equipo. Es decir, ofreciéndoles los recursos y estrategias para que ellos mismos se sientan más seguros, y que sus relaciones sociales sean más efectivas y afectivas.

Favoreciendo el fortalecimiento de sus habilidades sociales, puesto que para Almaraz et al. (2019) son fundamentales en el desarrollo integral porque a través de estas se obtienen refuerzos sociales del entorno inmediato propiciando la adaptabilidad al mismo, lo que genera en los alumnos que aprendan a tener un mejor desenvolvimiento al relacionarse con otras personas, al realizar actividades escolares en clase, al jugar en el recreo con sus amigos o con su familia. Haciendo un esfuerzo por cambiar los conceptos que se les han dado y poder modificar la situación y las relaciones de estos niños y niñas en su entorno escolar. Ya que Mead (1982) considera

que esta aptitud del ser humano para actuar con respecto a si mismo es el principal mecanismo con que cuenta para afrontar y tratar el mundo.

No solo se trata de favorecer la convivencia como un medio para buscar la paz, la disciplina dentro del aula o mantener a los alumnos lejos de los conflictos y la violencia, sino darles a estos niños las habilidades con las que puedan establecer relaciones con el resto de las personas, lo cual puede permitirles dar sus opiniones e intentar persuadir a sus compañeros para tomar acción ante ciertas circunstancias con seguridad y confianza, tomando el liderazgo.

A aceptar las opiniones, comentarios y decisiones del grupo a pesar de no estar de acuerdo, practicando su adaptabilidad y por último a colaborar con sus compañeros en equipos de trabajo donde le servirán tanto el liderazgo y la adaptabilidad para desempeñarse con éxito en las labores escolares. Se trata de mejorar la convivencia escolar la cual implica la interrelación de los alumnos con los distintos miembros de la comunidad educativa, no únicamente con otros niños para tener una incidencia relevante en su desarrollo ético, socioafectivo e intelectual (Tuvilla, 2004).

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación se apega al enfoque cualitativo ya que busca comprender, desde la perspectiva de los participantes las intenciones que orientan a las acciones sociales, es decir estudia la realidad interna y subjetiva dentro del mismo contexto como fuente de conocimiento (Galeano, 2004). Siendo que la intención de este documento es describir las características de la población estudiantil, respecto a su inteligencia emocional tomando como base el modelo de las cuatro ramas de la IE desarrollado por Mayer y Salovey cuya finalidad es mejorar la socialización de las niñas y los niños.

De manera que al elegir una investigación acción bajo el enfoque cualitativo se busca analizar y comprender la socialización de los niños y niñas dentro del aula en sus actividades diarias, al poner en práctica estrategias didácticas, que puedan favorecer la IE y así promover una convivencia positiva con el resto de sus compañeros. Para ello será necesario observar con detalle cada acción, cada palabra, y cada producto realizado por el estudiantado y que puedan servir como evidencia de las actividades realizadas durante las sesiones programadas, todo esto con base instrumentos de evaluación seleccionados de acuerdo a la información que se busca. Así como lo mencionan Almaraz y Gómez (2007) los datos se recopilan naturalmente, para lo cual el investigador se adentra en el contexto inmediato de los participantes, donde ocurren los hechos, lo cual le permite tomar las palabras, los escritos y las acciones tal y como son construidas por los propios sujetos.

Asimismo, al optar por el método cualitativo puede haber un acercamiento desde un enfoque más humanista lo cual permite conocer a los sujetos en lo personal, con lo que existe la comprensión detallada desde su propia perspectiva en cuanto a lo que sienten en lo individual y a reconocer cómo perciben sus luchas dentro de la sociedad (Taylor y Bogdan, 1984). Lo cual se podrá analizar durante las sesiones estructuradas en las que se abordarán temáticas relacionadas con las emociones y sentimientos donde niñas y niños tendrán una participación activa, misma que será observada desde la acción por el investigador.

Cortés e Iglesias (2004) resumen este enfoque como “un proceso dinámico mediante la interpretación de los hechos, su alcance es más bien el de entender las variables que intervienen en el proceso más que medirlas” (p. 10). Por todo esto que implica el método cualitativo es el más conveniente para esta ya que al trabajar con las emociones, sentimientos y socialización de los alumnos se abordan aspectos subjetivos, difíciles de cuantificar, que requieren de la interpretación la observación para analizar las conductas de los estudiantes y así poder concluir con los resultados obtenidos.

3.2 Diseño de la investigación

La Investigación Acción Participativa (IAP) ubica a los sujetos como participantes dentro del proceso, que pueden interactuar con el investigador favoreciendo un equipo de investigación integrado por el facilitador y la comunidad quienes serán los agentes de cambio de su propia realidad (Bernal, 2010). Es por ello que este es el diseño de la presente investigación ya que se pretende promover la inteligencia emocional de las niñas y niños de primaria para favorecer su convivencia, desarrollando un taller en el cual se promuevan actividades que aborden los cuatro aspectos del modelo de IE de Mayer y Salovey.

Bernal (2010) explica que el diseño de la IAP es un proceso complejo por lo cual es favorable tener un proceso flexible por ello presenta un modelo con tres fases. Con base a esto, se han identificado tres momentos para desarrollar la investigación.

Fase inicial: se realiza un primer acercamiento, donde se solicita el acceso a la autoridad del plantel, así como a las maestras y madres de familia del alumnado seleccionado, posteriormente se aplica una evaluación para identificar cómo se encuentra la IE de los participantes.

Fase intermedia o de elaboración del plan de acción: En un segundo momento se organizan las sesiones, programando el tiempo destinado para cada una de estas, se planean las actividades a realizar, describiendo un inicio, desarrollo, cierre y los materiales requeridos.

Fase de ejecución y evaluación del estudio: Se ejecutan las estrategias, mismas que serán observadas para rescatar información relevante y se finaliza con una

evaluación utilizando el mismo instrumento inicial con lo cual se podrá determinar si hubo o no algún progreso.

En las diferentes fases que se desarrollaron, se buscó dar a respuesta a las interrogantes planteadas en esta investigación, dichas respuestas fueron determinadas de acuerdo a los resultados arrojados de las actividades pertinentes realizadas por los estudiantes, maestros y padres de familia.

Con base a las preguntas planteadas se obtuvo un nivel descriptivo de la investigación que, según Cauas (s.f.), dirige a la descripción del fenómeno educativo en un determinado tiempo, especificando las propiedades relevantes de las personas sometidas al análisis. También de tipo longitudinal ya que para Arias y Covinos (2021) “implica más de dos mediciones a lo largo del tiempo, deben ser más de dos porque se pueden comparar los resultados a través del proceso de cambio”. (p. 79)

Puesto que es fundamental durante el desarrollo del proyecto se realicen diferentes evaluaciones para así poder tener el referente que determine los cambios que puedan haber ocurrido durante el desarrollo de este, y, en caso de que sea necesario, identificar cuáles son las modificaciones que se requieren hacer al proceso.

3.3 Contexto y sujetos

El lugar donde se aplicará el taller de IE para llevar a cabo la investigación acción se encuentra en una escuela primaria ubicada al norte de la ciudad de Hermosillo Sonora, zona escolar 062 con una población estudiantil de 235 estudiantes, de los cuales por elección de directivos y docentes se permitió trabajar con ocho alumnas y alumnos que cursan el programa diseñado. De los ocho participantes solo cinco asistieron a las diez sesiones realizadas y son los que conforman los datos reportados. A quienes se les nombrará como e1, e2, e3, e4 y e5. Estos participantes son estudiantes de primer grado, son tres niñas y dos niños, los e1, e2 y e3 forman parte del 1°A y los e4 y e5 del grupo 1°B. Cada uno a cargo de su maestra titular. Asimismo, los participantes son atendidos por la misma maestra de apoyo de USAER.

El E1 es un niño de seis años, hijo de padres separados, vive en casa de su abuela junto a su mamá. Es el mayor de tres hermanos. Fue canalizado a USAER porque enfrenta problemas de aprendizaje y constantemente falta a clases, se le ha dificultado acceder a la lectoescritura, así como su rendimiento en matemáticas no ha

sido el óptimo. Además, le cuesta autorregularse, en constantes ocasiones agredió a sus compañeros física y verbalmente. Su maestra observa poco apoyo por parte de la mamá, quien asiste a las reuniones y escucha las recomendaciones de la maestra sin embargo no las atiende correctamente.

La maestra de USAER comenta que requiere apoyo por parte de la familia, que el niño puede aprender si realizara los trabajos con constancia y siguiendo las indicaciones de las maestras. Explicó que la trabajadora social ya ha hablado con la mamá del alumno, firman acuerdos y compromisos sin embargo se ha visto poco avance, ya que el alumno continuó sin presentar tareas, sin realizar actividades en clase y con insistencias recurrentes.

La E2 es una niña de seis años, hija única, vive con sus padres. Fue canalizada a USAER porque se le ha dificultado acceder a la lectoescritura por lo que su maestra decidió solicitar el apoyo de USAER. Además, se le dificulta participar en clase y convivir con sus compañeros. Su maestra observa que es una niña tímida e introvertida, siempre busca a las mismas niñas para jugar o trabajar. Tiene apoyo por parte de sus padres, aunque su mamá es quien está en constante comunicación con la escuela y al pendiente de lo que sea necesario.

La maestra de USAER comenta que la niña tiene un bajo rendimiento académico, con ella en sus clases realiza las actividades correctamente sin embargo se le ha dificultado aprender a leer y escribir.

La E3 es una niña de seis años, es la menor de dos hermanos, vive con sus padres. Fue canalizada a USAER porque se le ha dificultado acceder a la lectoescritura por lo que su maestra decidió solicitar el apoyo de USAER. Además, se le dificulta participar en clase y convivir con sus compañeros. Su maestra observa que es una niña tímida e introvertida, siempre busca a las mismas niñas para jugar o trabajar. Tiene apoyo por parte de sus padres. Su mamá se preocupa porque no ha aprendido a leer y escribir en primer grado, por lo que está en constante comunicación con la escuela y al pendiente de lo que sea necesario.

La E4 es una niña de seis años, hija única, vive con su madre y abuelo. Fue canalizada a USAER por problemas de lenguaje, se le ha dificultado acceder a la lectoescritura, además se le dificulta regular sus emociones, constantemente llora e

incluso agrede a sus compañeras y compañeros verbalmente, por lo que su maestra decidió solicitar el apoyo de USAER. Es una niña que quiere aprender, le gusta participar y convivir con todos sus compañeros, sin embargo, es poco aceptada por las otras niñas o niños porque siempre llora y los acusa con la maestra de que la molestan constantemente. Su maestra explicó que la niña nació con poca audición lo que le afectó al adquirir el lenguaje, al ser hija única y al saber esta situación la mamá ha sobreprotegido a la niña y siempre evita causarle sentimientos de inseguridad, inferioridad o frustración cediendo a todas sus demandas. Lo que ha ocasionado que en la escuela la niña busque el mismo trato por parte de la docente y de sus compañeros, cuando no obtiene lo que ella pide llora con intensidad.

La maestra de USAER comenta que la niña no ha aprendido a leer y escribir por la situación del lenguaje, sin embargo, también está siendo atendida por la maestra de comunicación, además que recibe terapia en el Centro de Rehabilitación y Educación Especial (CREE).

El e5 es un niño de siete años, es el menor de dos hijos, vive en casa con mamá, aunque la mayor parte del tiempo está al cuidado de su vecina ya que su madre trabaja por las tardes. Tiene diagnóstico de TDAH y está medicado. Inicialmente fue canalizado a USAER por conducta, ya que se le dificulta seguir indicaciones, terminar los trabajos diarios y autorregularse, además de agredir a sus compañeros con violencia verbal y física. Enfrenta barreras de aprendizaje, se le ha dificultado acceder a la lectoescritura, así como su rendimiento en matemáticas no ha sido el óptimo. Su maestra observa poco apoyo por parte de la mamá ya que dedica muchas horas a trabajar y el menor se queda la mayor parte del tiempo con su niñera.

La maestra de USAER comenta que en sus clases atiende las indicaciones y se dirige con respeto hacia sus compañeros, sin embargo, requiere apoyo extra para mejorar en el rendimiento académico ya que las sesiones en USAER son muy escasas. Asimismo, como el apoyo por parte de la mamá, ya que el menor no cumple con las tareas ni los trabajos diarios en clase.

3.4 Contexto Escolar

La escuela tiene un personal de once docentes frente a grupo, dos docentes de inglés, dos de educación Física, un intendente, director y el equipo de USAER,

conformado por dos docentes de educación especial, trabajadora social, psicóloga y docente de lenguaje y comunicación, quienes atienden a aquellos estudiantes que previamente tienen un diagnóstico desde preescolar o que los maestros de grupo canalizan al detectar a alguna situación en específico que pudiera estar afectando el desarrollo de los aprendizajes.

Esta comunidad escolar, tiene objetivos y metas en común, entre estos el de ofrecer educación de excelencia a todos los niños y niñas inscritas en el plantel. De tal manera que el director en conjunto con su colectivo docente, aportan experiencias y opiniones para cumplir con sus propósitos, ponen en práctica las actividades indispensables para alcanzar los aprendizajes clave de sus alumnos y alumnas, y además comparten con los padres de familia, estrategias, observaciones y los resultados del proceso educativo para que en equipo puedan desempeñar una mejor labor, llegando eficazmente a los objetivos. En otras palabras, esta es la población, es decir, es el conjunto de individuos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación (Arias, 1997).

Sin embargo, de esta población accesible se realiza un muestreo no probabilístico, lo cual significa que la selección de los individuos no depende de la probabilidad, sino que se adecua a los criterios establecidos en la investigación de acuerdo a las necesidades relacionadas con las características establecidas (Sabariego, 2009). Bajo la técnica muestreo por juicio que consiste en escoger a determinados sujetos, con base en el conocimiento y juicio del investigador, considerando ciertos rasgos que le puedan resultar más representativos y significativos para su investigación (Vázquez, 217).

Eligiendo un grupo de la comunidad escolar para desarrollar la investigación. La muestra está constituida con alumnado de primer grado, solo quienes son atendidos por USAER: tres niñas y dos niños, una de ellas por presentar dificultades en el lenguaje y el resto por rezago educativo. También participan las docentes del grupo, la maestra de apoyo ya que se consideran las observaciones de estas personas adultas puesto que son quienes conviven diariamente con los niñas y niños, ofreciendo información valiosa al momento de realizar las evaluaciones.

3.5 Método

Castillo (2019) menciona que existen numerosas consejerías e iniciativas que facilitan el acceder a la Educación Emocional, lo que permite a las escuelas tener este acceso. Un ejemplo de ello es Aprendamos Juntos, de BBVA, Santillana y El País promueve la educación, universal y gratuita, que dentro de esta iniciativa ha desarrollado un reto llamado Hechos de Emociones, centrado en que profesores y familias puedan visualizar cómo enseñar considerando habilidades emocionales y cómo promoverlas.

El principal objetivo de esta investigación es implementar un programa que fomente estrategias para el desarrollo de habilidades del alumnado para favorecer su percepción, valoración y asimilación emocional basado en el Modelo de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey. Que pueda influir en la sana convivencia. Para lo cual previamente se pretende explorar cómo se encuentra su percepción, valoración y expresión emocional. Además de evaluar el efecto que resulte al trabajar con el alumnado participante en el desarrollo de las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional (percepción, comprensión, regulación y gestión de las emociones) en el desarrollo de una convivencia sana.

Dicho grupo de alumnos generalmente presentan situaciones que les dificultan la socialización con el resto de sus compañeros. Por tanto, se busca dar solución a esta problemática mediante la implementación de un taller para favorecer la IE, con lo cual se pretende mejorar las habilidades sociales de estos estudiantes.

Dentro del taller se llevarán a cabo una serie de actividades programadas y seleccionadas estratégicamente que pueden encontrarse en la iniciativa Aprendamos Juntos 2030 (2022) cuyo objetivo es “fomentar la educación a través de la sostenibilidad para ayudar a las personas a construir un futuro más verde e inclusivo”. También algunas actividades coinciden con la propuesta de intervención para el desarrollo de la inteligencia emocional en menores en situación de riesgo y vulnerabilidad social de Bressó, Flor, Roures y Sánchez (2020) quienes entienden la IE como un factor protector para prevenir riesgos y efectos negativos en alumnos vulnerables socialmente.

El programa se ubica en el apartado Aprende a entrenar las emociones, que ayudan a conocer como niños y adolescentes pueden aprender a desarrollar, gestionar y regular sus emociones; este es el mismo reto *Hecho de Emociones* mencionado anteriormente y está dirigido por las psicólogas Silvia Álava y Rut Castillo, especialistas en IE, cuenta con catorce ejercicios y brinda los recursos necesarios para desarrollarlas. Para efectos de esta investigación, se han seleccionado diez actividades, que se abordarán en sesiones dos veces por semana, los días martes y jueves.

En este caso se trabajó con alumnado de primaria regular canalizados a USAER con la idea de que al mejorar su IE se logre un progreso en la socialización tanto en el aula como en el ambiente escolar en general. Para ello, en la Fase Inicial se solicitó autorización del director del plantel, así como permiso y colaboración del docente de grupo y equipo de USAER.

Asimismo, se pidió autorización a madres de familia por medio de una carta de consentimiento informado. Inmediatamente después de contar con el permiso se aplicó el primer cuestionario al alumnado para identificar en qué nivel de la IE se encuentran los participantes. Por su parte las maestras de grupo y de apoyo respondieron el formulario para docentes.

En la Fase de elaboración del plan se organizaron las actividades y estrategias a implementar en las sesiones, considerando las adecuaciones pertinentes, se seleccionaron los materiales y recursos además de organizar los horarios.

En la última fase de ejecución y evaluación se pusieron en práctica las actividades, en ese momento se realizó una observación constante, participativa y libre, para poder tomar notas y rescatar datos relevantes que puedan servir para la evaluación final y las conclusiones. También al término del programa se solicitó la participación de docentes nuevamente para responder el cuestionario inicial, con la intención de comparar los resultados previos al taller con los actuales al finalizar todas las actividades del taller. Asimismo, se aplicó el cuestionario PERVALEX a niñas y niños participantes.

3.6 Técnica e instrumentos

La información requerida para ser analizada y obtener conclusiones se puede recopilar con el apoyo de varias técnicas que a su vez requieren instrumentos para tener los datos ordenadamente y de fácil acceso. En la presente investigación se hará uso de las siguientes: Prueba de 16 ítems con tres categorías PERVALEX valorando las capacidades de percepción, valoración y expresión de las emociones en la etapa de educación infantil. Observación libre y observación estructurada, cada una de las antes mencionadas con los debidos instrumentos que permitan obtener los datos deseados.

Inicialmente se requiere conocer cómo está la inteligencia emocional de las alumnas y alumnos, para ello se solicita la participación de las personas que tienen una relación directa con los menores; maestra de grupo y maestra de apoyo. Ellas respondieron, con base a sus observaciones y trabajo diario, ya que son quienes están en contacto directo con los infantes, y los conocen mejor.

Para esto se utilizó el cuestionario Formulario para docentes que es parte de la prueba PERVALEX, que pregunta a las docentes cuál es el grado de los alumnos en cinco categorías distintas: adaptación del alumno al centro escolar, control de impulsos, rendimiento académico, aceptación por parte de los compañeros de grupo y la conflictividad. A este formulario se le agregaron dos categorías más que pertenecen al cuestionario de valoración de habilidades sociales y emocionales del PNCE que tiene seis ejes: autoestima, manejo de emociones, convivencia, reglas y acuerdos, resolución de conflictos y familias. Los dos ejes que se anexaron a las cinco preguntas del formulario PERVALEX fueron manejo de emociones y el de convivencia que miden las siguientes características:

Reconocimiento de habilidades para la expresión y manejo de las emociones, que permitan ser más asertivos y empáticos con su entorno. Requiere reconocer y explicar lo que sienten expresando las emociones asertivamente, así como validar las emociones de los demás y el poder regular las emociones ante diversas situaciones. Mientras que el eje de convivencia reconoce el desarrollo de habilidades para entablar relaciones con los demás pacífica e inclusivamente, requiriendo empatía, aprecio por la diversidad, dialogar, escuchar activamente, trabajar en equipo entre otras.

Posteriormente a que las maestras respondieron el Formulario para docentes, se procedió a utilizar la prueba PERVALEX con los estudiantes participantes. Para lo cual se utilizaron láminas con ilustraciones de las posibles respuestas, en las que los participantes señalan su respuesta a cada una de las interrogantes. Siendo 16 ítems pertenecientes a tres categorías que evalúan La percepción y valoración de expresiones, la Valoración de expresiones emocionales y, la Habilidad para percibir emociones en música. Una vez contestado se clasificaron los resultados de cada sujeto dentro de la prueba en tres niveles posibles, (requiere apoyo, en desarrollo y esperado). Esto se realizó previamente al desarrollo del taller y al finalizar para comparar los resultados obtenidos, tener evidencias y cotejar si las sesiones desarrolladas propiciaron algún cambio.

También se hace uso de la técnica conocida como Observación Libre, la cual consiste en que de forma natural se vayan desarrollando las sesiones con las niñas y los niños; ya que se puede recabar datos e información relevante con sus participaciones sobre su conducta, reacciones y habilidades emocionales al interactuar con ellos, proporcionando las indicaciones de las actividades y apoyándoles de manera más directa durante sus participaciones y elaboración de productos, lo que lleva a una comparativa entre estos resultados y los obtenidos con los proporcionados con las maestras.

Según Guardián-Fernández (2010), esto se trata de un tipo de Observación Participación, lo que quiere decir que el investigador se hace presente e interactúa en el contexto, con la oportunidad de profundizar con los sujetos, teniendo vivencias inmediatas que dan pauta a comprender la situación real y comportamiento del grupo a lo largo del proceso.

El instrumento utilizado para esta técnica es el cuaderno de notas, también conocido como diario de campo donde se escriben las observaciones relevantes que puedan apoyar la investigación, esto durante la sesión de ser posible o inmediatamente después de terminar las actividades, evitando olvidar algunos de los datos ya que lo que se quiere es obtener información real y no suposiciones. De acuerdo con Martínez (2007) es recomendable diseñar un diario de campo

estructurado que permita la elaboración de un análisis de la información con base en tres aspectos fundamentales: Descripción, argumentación e interpretación.

Por último, al finalizar el proyecto se solicita nuevamente a las maestras, utilizando el mismo instrumento que en la fase inicial, el Formulario para docentes para valorar si existen cambios y tener una comparación clara entre Índice de Inteligencia Emocional Percibida antes de iniciar con la intervención y al finalizar con las actividades y estrategias del proyecto. Además de consultar si observaron cambios significativos en la conducta y convivencia de las y los alumnos.

También, se continúa con la revisión de los productos de las actividades realizadas a lo largo de las diez sesiones que duró el taller. Esto a su vez de la observación guiada “Aquella que además de realizarse en correspondencia con unos objetivos, utiliza una guía diseñada previamente, en la que se especifican los elementos que serán observados” (Arias, 2012, p. 70).

Observando la conducta y conducta de los alumnos dentro del aula durante la jornada escolar para identificar si hubo algún efecto en la inteligencia emocional de las y los alumnos al término del período en el cual se desarrollaron diversas estrategias didácticas divididas en tres bloques: percepción emocional, comprensión y facilitación emocional y, regulación emocional. Para esto se utilizaron rúbricas por cada una de las actividades que consideran diversos aspectos a considerar durante el proceso de acuerdo a los objetivos de las sesiones, evaluando la calidad de los productos y participaciones de los estudiantes. Todas con tres niveles: requiere apoyo, en desarrollo y esperado. Para con base a los resultados obtenidos poder comparar e identificar el nivel de logro de cada uno de los estudiantes participantes.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

El taller “conociendo mis emociones” inició el día martes 6 de junio del 2023 en las instalaciones de una escuela primaria de Hermosillo Sonora. Participaron cinco alumnos de primer grado, con cinco años de edad, todas y todos atendidos por USAER. Previamente a las sesiones de trabajo se solicitó el apoyo de las maestras de grupo y la maestra de apoyo para responder el formulario para docentes sugerido por la prueba PERVALEX. Asimismo, al alumnado se le aplicó la prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones. Con la finalidad de conocer, tener evidencias y corroborar los efectos de las sesiones del taller implementado.

Una vez con esta información recopilada se procedió a la primera sesión de trabajo el día antes mencionado. Las diez sesiones fueron en el mismo lugar, a la misma hora y con los mismos participantes, quienes serán mencionados para la descripción de su participación y resultados con los comandos e1, e2, e3, e4 y e5 en los que la e significa estudiante y cada número para diferenciar a los participantes. Las actividades iniciaron siempre con un cordial saludo preguntando cómo están, cómo se sienten. Dando siempre la introducción el facilitador dirigiendo las explicaciones de los temas con apoyo de materiales visuales como carteles e ilustraciones. Para después desarrollar las actividades los participantes por ellos mismos siempre son observados y guiados por el facilitador. La evaluación del taller se llevó a cabo durante todo el proceso de cada una de las sesiones por medio de la observación directa y guiada, con la elaboración de algunos productos que fueron utilizados como evidencia del trabajo realizado por los participantes para identificar y medir su progreso y participación. Los instrumentos de evaluación utilizados fueron rúbricas por cada sesión considerando cada uno de los productos y actividades, evaluando diferentes criterios en tres niveles: siendo el más bajo Requiere apoyo, el intermedio En desarrollo y el más alto Nivel Esperado. Asimismo, se utilizaron tablas en las que se concentraron los resultados de cada uno de los estudiantes, mismas que se muestran al término de la descripción de cada sesión.

La primera sesión de trabajo se tituló ¿Qué son las emociones?, perteneciente al bloque uno; Percepción emocional, que parte desde la rama más básica del modelo

de Mayer y Salovey donde lo principal es reconocer las emociones en las expresiones faciales propias y ajenas, es por ello que en este primer bloque la competencia a desarrollar es identificar las emociones. Para ello en la clase inicial se busca que los estudiantes puedan mencionar las seis emociones básicas.

Teniendo como objetivo que los estudiantes reconozcan el significado de emoción e identifiquen los rasgos faciales característicos de cada una además de reflexionar y comprender que no existen emociones buenas o malas, solo agradables y desagradables.

Las actividades iniciaron con la lectura del cuento El monstruo de colores de la autora Anna Llenas. Dicha lectura fue en voz alta por parte del facilitador quien solicitó a los participantes permanecer en silencio para escuchar con atención el cuento completo. Conforme avanzaba la lectura, y se narraba cada emoción que sentía el personaje principal en la historia, se iban mostrando dibujos del monstruo en una hoja tamaño carta del color correspondiente a cada emoción indicada.

Al terminar el cuento se les preguntó a los estudiantes de que se trató la historia, para lo cual previamente se les indicó que antes de participar debían levantar la mano para poder tener orden y así escucharse todos. El primero en participar fue el e3 quien explicó que el cuento se trató de un monstruo que tenía sus emociones enredadas y para sentirse bien tenía que ponerlas cada una en su frasco. El e2 solo mencionó que le gustó el cuento.

Después de escuchar la historia se comentó que existen seis emociones básicas, mismas que se identificaron por los colores presentados durante la lectura del cuento, alegría amarillo, tristeza azul, enojo rojo, miedo morado, desagrado verde y sorpresa anaranjado.

Se les explicó que esos colores serían los mismos que representarían durante todas las clases a las emociones básicas, por lo que es importante recordarlas, para ello se pegaron las ilustraciones que se usaron en la lectura previa como referente para los participantes, ya que la primera actividad consistió en observar seis ilustraciones diferentes para marcarlas con el color correspondiente a la emoción que se percibe de acuerdo a la situación.

El e1 realizó la actividad con tranquilidad, en silencio y en su lugar, sin embargo, no siguió indicaciones, ya que marcó los seis dibujos con rosa, se le invitó a utilizar los colores indicados para cada emoción, pero insistió en hacerlo con rosa porque le gusta ese color, se le cuestionó qué emociones percibía en los personajes, pero no respondió, solo explicó las acciones de lo que observó. Por lo tanto, de acuerdo, a la rúbrica de evaluación del producto el participante obtuvo un Requiere apoyo: Colorea las ilustraciones sin seguir las indicaciones, encierra erróneamente o utiliza otros colores. Agregar ilustraciones de los trabajos

El e2 realizó la actividad, sentada en su lugar, en silencio y siguiendo indicaciones. marcó las seis situaciones con los colores correctos por lo que de acuerdo a la rúbrica de evaluación obtuvo un Esperado: Sigue instrucciones, observa las ilustraciones, colorea y encierra cada una con el color indicado correctamente.

El e3 realizó la actividad sentada en su lugar, en silencio y siguiendo indicaciones, solo que en el dibujo que representaba la sorpresa, ella coloreó morado argumentando que sentiría mucho miedo, ya que concibe la emoción sorpresa como algo positivo, ante esto se aprovechó el comentario para explicar a todos que la emoción sorpresa puede ser tanto agradable como desagradable que implica algo que simplemente no esperábamos. Obtuvo un En desarrollo: Sigue instrucciones, observa las ilustraciones, colorea y encierra con los colores indicados correctamente algunos dibujos.

El e4 realizó la actividad con calma, siguiendo las indicaciones y usando los colores correctos, solo que en la ilustración que representaba a la sorpresa utilizó el color morado que representa el temor, n odio explicaciones. Obtuvo un En desarrollo: Sigue instrucciones, observa las ilustraciones, colorea y encierra con los colores indicados correctamente algunos dibujos.

El e5 realizó la actividad siguiendo las indicaciones, solo que en la ilustración de temor el indicó que sentía sorpresa y en el de sorpresa temor, incluso intentó persuadir a una compañera argumentando que sus respuestas eran correctas. Se aprovechó la oportunidad para explicar que a veces una situación nos puede hacer sentir algo y a otra persona una emoción distinta y que en esa actividad debían observar con mucha atención las expresiones de los personajes para identificar lo que

ellos sintieron ante cada situación sin embargo el participante insistió en marcar con los colores antes mencionados porque es cómo él se sentiría. También profundizó en la última ilustración donde se muestra a dos niños peleando, en lugar de señalar toda la acción con un solo color, marcó a cada uno de los personajes, a un niño lo coloreó anaranjado explicando que se sintió sorprendido de que el otro niño llegara a golpearlo y al que golpea lo pintó de color rojo explicando que se sentía muy enojado y tenía activado su modo batalla. Obtuvo un En desarrollo: Sigue instrucciones, observa las ilustraciones, colorea y encierra con los colores indicados correctamente algunos dibujos.

Para cerrar la sesión se desarrolló una actividad en la que se les entregó un globo a cada participante con la expresión de alguna emoción, esos globos junto con otros se lanzaron al centro para al escuchar mencionar una emoción cada uno debía buscar el globo que representaba la emoción mencionada. Fue una actividad que disfrutaron los estudiantes.

A continuación, se muestra en la siguiente tabla los niveles alcanzados por los participantes en las actividades de la primera sesión, también se encuentran los objetivos, y observaciones por estudiante.

Tabla 1

Registro de evaluación y observación de sesión 1. ¿Qué son las emociones?

Bloque 1 Percepción emocional		Sesión 1 ¿Qué son las emociones?	
Objetivo: Reconoce el significado de emoción, identifica aquellas que son agradables y las que son desagradables.			
Producto 1: Actividad en fotocopia. Colorear seis ilustraciones de distintos personajes en circunstancias específicas que detonan cada una de las emociones básicas. Observar las expresiones faciales de los personajes e identificar la emoción para encerrarla utilizando el color asignado a cada emoción: amarillo alegría, azul tristeza, rojo enojo, verde desagrado, morado miedo, anaranjado sorpresa.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	El sujeto no siguió indicaciones, pintó solo con rosa porque le gustó ese color.
2	Esperado	1	El sujeto siguió indicaciones y realizó la actividad correctamente. solo que la situación que expresa sorpresa la marcó con color morado que representa el temor, expresó que ella sentiría mucho miedo si le pasara eso.
3	En desarrollo	1	El sujeto siguió indicaciones y realizó la actividad solo que la situación que expresa sorpresa la marcó con color morado que representa el temor, expresó que ella sentiría mucho miedo si le pasara eso.
4	En desarrollo	1	En la ilustración de sorpresa mencionó que ella sentiría temor.

5	En desarrollo	1	En la ilustración de temor él indicó que sentía sorpresa y en el de sorpresa temor, incluso intentó persuadir a una compañera argumentando que sus respuestas eran correctas. Se aprovechó la oportunidad para explicar que a veces una situación nos puede hacer sentir algo y a otra persona una emoción distinta y que en esa actividad debían observar con mucha atención las expresiones de los personajes para identificar lo que ellos sintieron ante cada situación sin embargo el participante insistió en marcar con los colores antes mencionados porque es cómo él se sentiría. También profundizó en la última ilustración donde se muestra a dos niños peleando, en lugar de señalar toda la acción con un solo color, marcó a cada uno de los personajes, a un niño lo coloreó anaranjado explicando que se sintió sorprendido de que el otro niño llegara a golpearlo y al que golpea lo pintó de color rojo explicando que se sentía muy enojado y tenía activado su modo batalla.
Actividad: Participación en el juego de los globos. Dibuja caritas que expresan alguna emoción, en globos. Los lanzan al suelo todos revueltos y escuchan al facilitador quien nombra una emoción para que busquen el globo que expresa dicha emoción.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	El sujeto participó, se mostró con interés y alegría, sin embargo, al escuchar las emociones parecía confundido, optó por imitar a sus compañeros.
2	Nivel esperado	1	El sujeto siguió indicaciones y realizó la actividad correctamente.
3	Nivel esperado	1	El sujeto siguió indicaciones y realizó la actividad correctamente.
4	Nivel esperado	1	El sujeto siguió indicaciones y realizó la actividad correctamente.
5	Nivel esperado	1	El sujeto siguió indicaciones y realizó la actividad correctamente.

Nota: Continuación tabla 1.

La segunda sesión de trabajo se tituló: Lo que ves y lo que no ves, esta sesión buscaba que los estudiantes reconocieran las emociones básicas.

El objetivo de la sesión fue que los estudiantes reconocieran e identificaran las emociones básicas por las expresiones faciales y corporales.

La sesión inició cuestionando lo aprendido el día anterior, lo que les causó más impacto fue la actividad de cierre, el juego de los globos, ya que fue lo que respondieron los estudiantes que aprendimos el día anterior las emociones y jugar con los globos. Después de sus respuestas se dio un breve repaso de las emociones básicas y los colores con las que se representaron. Posteriormente el facilitador procedió a dar las indicaciones de la actividad de la sesión y la intención del día.

Primeramente, se mostraron tabloides con el rostro de un mismo hombre, pero en cada uno mostraba una expresión diferente. Cada que se presentaba una emoción el facilitador hacía énfasis en las características del rostro, la mirada, labios, cejas para poder reconocer las emociones básicas de acuerdo a las expresiones faciales. Estos tabloides también se fueron colocando en la pared junto con los personajes de la sesión anterior y de acuerdo al color de cada emoción. Posteriormente se dio una explicación de que las emociones se manifiestan a través del cuerpo, por lo que es importante saber reconocerlas para obtener lo mejor de cada una de ellas. Después se plantearon tres situaciones: Tocas la puerta de la casa de tu amigo, te das cuenta que está abierta y decides entrar. Una vez dentro, escuchas el gruñido de un perro. Te esforzaste mucho por realizar tu tarea, y al llegar a la escuela un compañero la destruye. Antes de entrar a la escuela te caes en un charco de lodo. Con base a estas tres situaciones se desarrolló la actividad, se les explicó a los estudiantes que pensarán en lo que ellos sentirían al estar en cada una y expresar por medio de un dibujo para después poder compartirlo con el resto de los compañeros.

El e2 escuchó la explicación y las indicaciones con atención, aunque no participó, realizó la actividad usando los colores correctos sin embargo en los rasgos faciales muestra confusión, ya que en sorpresa y enojo los ojos y la boca los dibujó iguales, de no ser por el color pueden confundirse mientras que en la expresión tristeza la boca la dibujó de manera que muestra una sonrisa sin embargo coloreo azul y también dibujó lágrimas. Por lo que obtuvo un En desarrollo que significa sigue instrucciones, escucha y observa cada situación, expresa mediante dibujos algunas emociones que él sentiría con los colores y expresiones faciales correctos.

El e3 escuchó la explicación y las indicaciones, con atención, aunque no participó, realizó la actividad correctamente. Los rostros de los dibujos coinciden con la emoción que quiere manifestar al igual que el color. Obtuvo un Nivel esperado que significa sigue instrucciones, escucha y observa con atención cada situación, piensa en la emoción que él sentiría lo expresa mediante dibujos y oralmente, utiliza los colores correctos para cada emoción y coinciden los gestos.

El e4 escuchó la explicación y las indicaciones sin embargo en dos situaciones desagradables respondió que ella reaccionaría con felicidad. En la situación uno, al escuchar el gruñido de un perro con intenciones de atacarla el sujeto manifestó

sentirse alegre porque le gustan los perritos, en su dibujo se observa una persona feliz, tranquila, incluso dibujó un perrito tranquilo. En su participación explicó que como le gustan los perritos entraría a la casa de su amigo y al escuchar al animal se acercaría para acariciarlo. En la situación tres, al caer en un charco de lodo, se dibujó feliz, en la fotocopia solo se ve una persona feliz y tranquila, pero al momento de explicar externó que estaría feliz porque como ensució su uniforme la maestra le llamaría a mamá y esta le traería un bonito vestido para cambiarse la ropa sucia. Se consideró evaluarla en el nivel esperado porque sus dibujos coinciden con las emociones que quis manifestar y explicó el porqué, de esas reacciones, considero que fue acertado ya que vio el lado favorable y busca la manera de sentirse feliz y tranquila. Obtuvo un Nivel esperado.

El e5 escuchó la explicación y las indicaciones con molestia, se percibía enojado, realizó la actividad con desagrado, incluso no la terminó. En la situación uno es difícil comprender el dibujo y lo que intentó manifestar, en la situación dos se observa una persona con los ojos y la boca uy abiertos, podría deducir que está gritando por el enojo, considerando su manifestación de que cuando se enoja activa su modo batalla. Obtuvo un Requiere apoyo que significa responde la actividad haciendo dibujos y coloreando sin seguir las instrucciones.

A continuación, se muestra la tabla con el objetivo y descripción del producto además del nivel de logro que alcanzaron los estudiantes.

Tabla 2

Registro de evaluación y observación de sesión 2. Lo que ves y lo que no ves.

Producto 2: Actividad en fotocopia. Dibujar las expresiones faciales que manifiestan las emociones que sentirían en caso de estar en cada una de las circunstancias ejemplificadas, en una tabla de tres columnas, donde se presentan tres situaciones con tres estímulos diferentes.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1			El sujeto no asistió.
2	En desarrollo	1	El sujeto escuchó la explicación y las indicaciones, con atención, aunque no participó, realizó la actividad usando los colores correctos sin embargo en los rasgos faciales hay confusión, ya que en las expresiones de sorpresa y enojo los ojos y la boca los dibujó iguales, de no ser por el color pueden confundirse mientras que en la expresión tristeza la boca la dibujó de manera que muestra una sonrisa sin embargo coloreo azul y también dibujó lágrimas.

3	Nivel esperado	1	El sujeto escuchó la explicación y las indicaciones, con atención, aunque no participó, realizó la actividad correctamente. Los rostros de los dibujos coinciden con la emoción que quiere manifestar al igual que el color.
4	Nivel esperado	1	El sujeto escuchó la explicación y las indicaciones sin embargo en dos situaciones desagradables respondió que ella reaccionaría con felicidad. En la situación uno, al escuchar el gruñido de un perro con intenciones de atacar el sujeto manifestó sentirse alegre porque le gustan los perritos, en su dibujo se observa una persona feliz, tranquila, incluso dibujó un perrito tranquilo. En su participación explicó que como le gustan los perritos entraría a la casa de su amigo y al escuchar al animal se acercaría para acariciarlo. En la situación tres, al caer en un charco de lodo, se dibujó feliz, en la fotocopia solo se ve una persona feliz y tranquila, pero al momento de explicar externó que estaría feliz porque como ensució su uniforme la maestra le llamaría a mamá y esta le traería un bonito vestido para cambiarse la ropa sucia. Se consideró evaluarla en el nivel esperado porque sus dibujos coinciden con las emociones que quis manifestar y explicó el por qué, de esas reacciones, considero que fue acertado ya que vio el lado favorable y busca la manera de sentirse feliz y tranquila.
5	Requiere apoyo	1	El sujeto escuchó la explicación y las indicaciones con molestia, se percibía enojado, realizó la actividad con desagrado, incluso no la terminó. En la situación uno es difícil comprender el dibujo y lo que intentó manifestar, en la situación dos se observa una persona con los ojos y la boca u y abiertos, podría deducir que está gritando por el enojo, considerando su manifestación de que cuando se enoja activa su modo batalla.

Nota: Continuación tabla 2.

La tercera sesión de trabajo se tituló: El tacto de las emociones, esta sesión buscaba que los estudiantes expresaran las emociones básicas con su lenguaje corporal. El objetivo de la sesión fue que los estudiantes expresaran las emociones básicas con su lenguaje corporal e identificaran qué circunstancias les hacen sentir cada emoción básica y que cada persona puede percibir distinto.

Esta sesión tuvo que ser adecuada a las circunstancias, ya que solo asistieron tres estudiantes y uno de ellos estaba enojado debido a que en su grupo con su maestra tuvo una situación desagradable, discutió con un compañero y la docente les llamó la atención a ambos, el e5 manifestó estar muy enojado porque él no había

iniciado el pleito. Mientras las estudiantes 3 y 4 se mostraron dudosas y tímidos. Por lo que la sesión inició escuchando al e5, en un intento de validar sus emociones y lograr tranquilizarlo. Sin embargo, después de escuchar y darle tiempo para bajar su ira, el objetivo no se logró por lo que se decidió enseñarles una canción a los tres estudiantes con la intención de mejorar el ánimo y poder iniciar con las actividades planeadas.

Una vez más tranquilos se procedió a dar la introducción al tema del día y las indicaciones de la actividad, la cual consistía en la participación de dos personas, una con los ojos vendados y otra interpretando alguna emoción básica para que su compañero por medio del tacto descubriera la emoción, sin embargo a los alumnos se les dificultó, al momento de pasar se quedaban paralizados y dijeron no saber qué hacer, por lo que se realizó una adecuación, solo pedirles que desde sus asientos actuaran cada emoción, con su bocas, con su sonrisa, sus ojos, sus brazos y manos.

Fue así como el facilitador mencionaba alegría, y los participantes expresaron con sus bocas fingiendo sonrisas, al escuchar temor abrieron sus ojos y la boca la torcieron, incluso la e3 se encorvó ligeramente. Al escuchar asco todos hicieron mueca y fingieron arcadas, al escuchar sorpresa, abrieron sus ojos y su boca, la e3 llevó sus manos hacia su rostro para caracterizar la emoción, al escuchar tristeza todos hicieron pucheros, bajaron la mirada y fingieron llorar, por último, al escuchar enojo cruzaron los brazos, bajaron la cabeza y la boca cerrada mientras que el sujeto 5 se puso de pie, empuño sus manos y extendió sus brazos hacia los costados, levantó la cabeza y abrió más sus ojos. Para cerrar se les comentó que todos lo hicieron muy bien, que cada quien reacciona de acuerdo a lo que está sintiendo pero que cada emoción básica tiene rasgos muy particulares y es importante también identificarlos para poder reconocer cómo se sienten otros y cómo nos sentimos nosotros mismos.

La siguiente actividad planeada no se llevó a cabo porque implicaba leer y escribir y no se hicieron las adecuaciones necesarias a tiempo. Por lo que se continuó con la siguiente actividad; se les indicó elegir dos ilustraciones que representen cada emoción básica para tener un total de doce dibujos. Con esos recortes formarían un collage representando las emociones, asimismo realizarían un dibujo de ellos mismos representando una de las seis emociones básicas y aquello que los hizo sentir así. Se

le entregó a cada participante un trozo de cartulina, y los recortes se pusieron al centro para que ellos pudieran elegir con libertad. Realizaron la actividad siguiendo indicaciones, en silencio y con orden. Únicamente el e5 inicialmente había escogido solo ilustraciones de enojo al cuestionarse dijo que, porque estaba muy enojado, se le recordó las indicaciones y que debía elegir de las seis emociones entonces así lo hizo. Obtuvo Requiere apoyo que significa que observa las ilustraciones y las selecciona para realizar un collage. Realiza un dibujo sin considerar las emociones básicas o no lo realiza.

Cuando todos terminaron compartieron sus trabajos y explicaron por qué eligieron esos dibujos y que significan para ellos. El e5 entre todas las ilustraciones tenía una de un osito de peluche trozado, sus compañeros pensaron que era tristeza, pero explicó que no, representaba alegría porque si un osito de peluche de él se le troza, puede ver a su abuela quien arreglaría su juguete.

La e3 al explicar su collage inició con el dibujo de una jeringa, dijo que las inyecciones sirven para aliviarnos cuando estamos enfermos, que no duelen, que solo se siente como un piquetito como de hormiga, pero que siempre que las ve le dan mucho miedo. También pegó el dibujo de un regalo, dijo que ese era de dos emociones, sorpresa porque no sabe que es el regalo pero también mucha alegría porque le encantan los regalos. Se aprovechó este comentario para interrumpir y comentar que las sorpresas pueden ser agradables o desagradables, dependiendo del tipo de sorpresa. Como en el caso de un regalo puede ser una sorpresa agradable, o si de repente nos sale un perro queriendo mordernos, sería una sorpresa desagradable. La e3 obtuvo un En desarrollo que significa que observa las ilustraciones, selecciona y clasifica algunas de acuerdo a las emociones básicas. Escoge una de las seis emociones básicas que ellos han sentido para expresar por medio de un dibujo.

La e4 descartó las emociones de enojo y asco, explicó que nunca se enoja y las ilustraciones de asco no las quiso pegar porque le hicieron sentir asco, además se dibujó a si mismo con un vestido muy bonito color amarillo, el color de la alegría, porque a ella le gusta estar siempre feliz, expresó. Por lo que obtuvo un En desarrollo.

Al terminar todas las participaciones se comentó que, así como ellos expresaron distintas emociones y motivos, cada ser humano piensa y siente diferente, lo que para unos puede hacernos sentir tristeza para otros nos da alegría.

En la siguiente tabla se observan los niveles logrados por los estudiantes tanto en la participación como en el producto de la sesión.

Tabla 3

Registro de evaluación y observación de sesión 3. El tacto de las emociones.

Bloque 1. Percepción emocional		Sesión 3 El tacto de las emociones	
Objetivos: Expresen las emociones básicas con su lenguaje corporal. Identifiquen que circunstancias les hacen sentir cada emoción básica y que cada persona puede percibir distinto.			
Actividad: Actividad caras y gestos, manifiestan con su lenguaje corporal y expresión facial las seis emociones básicas.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1			El sujeto no asistió.
2			El sujeto no asistió.
3	Nivel esperado	1	El sujeto reaccionó ante cada una de las emociones correctamente, moviendo su boca, ojos y brazos.
4	Nivel esperado	1	El sujeto reaccionó ante cada una de las emociones correctamente, moviendo su boca, ojos, brazos e incluso su postura.
5	Nivel esperado	1	El sujeto reaccionó ante cada una de las emociones correctamente, moviendo su boca, ojos, brazos e incluso su postura.
Producto 3: Realizar un collage emocional, pegando ilustraciones que manifiesten las seis emociones básicas y realizando un dibujo de ellos mismos representando una de las emociones con la que se sientan identificados.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1			El sujeto no asistió.
2			El sujeto no asistió.
3	En desarrollo.	1	El sujeto se sintió confundido con la sorpresa, dijo que un regalo era una sorpresa y también alegría, se aprovechó para explicar que las sorpresas a veces pueden ser agradables o desagradables. Dio su explicación de cada ilustración que seleccionó. Dibujó las seis expresiones de las emociones básicas.
4	En desarrollo	1	El sujeto no quiso tomar ilustraciones relacionadas con el enojo ni el asco, porque no le gustan, dijo que las ilustraciones le causaban asco.
5	Requiere apoyo	1	El sujeto estaba muy enojado porque peleó con un compañero antes de la sesión, al seleccionar las ilustraciones para el collage la mayoría que escogió fueron de enojo, se le explicó que debía escoger de las otras emociones y ya agregó otras como un osito roto, pero lo colocó en felicidad, porque si se rompe un juguete de él su abuela le ayuda a arreglarlo. No realizó el dibujo.

La cuarta sesión de trabajo se tituló ¿Cómo te sientes?, esta sesión buscaba que los estudiantes reconocieran en ellos mismo cómo sienten cada emoción. El objetivo de la sesión fue que los estudiantes aprendieran a medir la energía y las sensaciones de las emociones, identificar, clasificar y describir las emociones básicas y secundarias además de ampliar su vocabulario emocional.

En esta sesión si asistieron todos los participantes se dio inicio con el saludo inicial y cuestionando sobre lo aprendido en la clase anterior. Se mencionaron nuevamente las emociones básicas, observando los referentes y se comentó que no hay emociones buenas ni malas, solo agradables o desagradables de acuerdo a las sensaciones y nivel de energía que manifiestan, por ejemplo, al sentirse asustado en ocasiones se puede manifestar en dolor de estómago.

Después se les mostraron unas tarjetas con el nombre de las emociones y cada una con una ilustración de un emoji representando la emoción. Había un mayor número de tarjetas con emociones, no solo las básicas, estaban el amor, estrés, serenidad, vergüenza entre otras. Los estudiantes al ver que había más se quedaron en silencio, se observaban algo confundidos, por lo que se les explicó que solo seleccionaran las emociones básicas, con las que ya han trabajado previamente y estas debían colocarlas en el recuadro correspondiente según su nivel de energía y sensación agradable o desagradable. Para esto, con un medidor emocional ampliado, se les explicó cómo clasificar según la energía y las sensaciones agradables o desagradables de acuerdo al lugar de cada cuadrante. Colocando unas tarjetas de las emociones en el medidor para ejemplificar la actividad.

El realizar la actividad les llevó más tiempo de lo esperado, ya que todas las tarjetas estaban en una hoja y estas debían ser recortadas para poder clasificarlas y así seleccionar las emociones básicas que serían colocadas en el medidor emocional.

El e1 siguió las indicaciones, recortar y pegar en los cuadrantes, sin embargo, colocó todas las emociones sin considerar el significado de los cuadrantes. El resto de los participantes si pegaron solo las 6 emociones básicas, pero las colocaron según el color de cada emoción sin considerar el nivel de energía o sensaciones que producen cada una. Obteniendo como resultado un requiere apoyo que significa: Coloca las

emociones en el medidor emocional. Sin seguir indicaciones ni clasificando las básicas y las secundarias.

La e2 escuchó con atención sin participar, la actividad la realizó siguiendo indicaciones si clasificó correctamente las emociones básicas de las secundarias, sin embargo, al momento de pegarlas en el medidor emocional las colocó de acuerdo al color y no al nivel de energía o sensación. Obteniendo un En desarrollo que significa: Coloca algunas de las seis emociones básicas en el cuadrante correcto. Clasifica las emociones básicas y secundarias con algunos errores.

La e3 escuchó con atención y expresó no conocer las otras emociones solo que el estrés lo ha escuchado de sus papás, pero no sabe que es, la actividad la realizó siguiendo indicaciones si clasificó correctamente las emociones básicas de las secundarias, sin embargo, al momento de pegarlas en el medidor emocional las colocó de acuerdo al color y no al nivel de energía o sensación. Obteniendo un En desarrollo.

La e4 escuchó con atención sin participar, la actividad la realizó siguiendo indicaciones, pero cambió intencionalmente las emociones asco y temor por amor y serenidad, manifestó que no le gustan y prefiere sentir amor y ser buena, el emoji de serenidad lo eligió porque consideró que significa ser bueno (representaba serenidad). Confundió las expresiones de sorpresa y tristeza, colocó los emojis de incertidumbre, explicó que la sorpresa no sabemos que son, por eso el emoji está pensativo y en tristeza usó el emoji frustración, consideró que era tristeza porque la boca está ligeramente hacia abajo. Colocó los emojis de acuerdo al color y no al nivel de energía ni sensación. Obteniendo un En desarrollo.

El e5 escuchó con atención y expresó no conocer las otras emociones solo que el amor es cuando queremos a alguien y que celos es lo que sienten los novios. La actividad la realizó siguiendo indicaciones si clasificó correctamente las emociones básicas de las secundarias, sin embargo, al momento de pegarlas en el medidor emocional las colocó de acuerdo al color y no al grado de energía o sensación. Obteniendo como resultado un nivel en desarrollo.

Al término de la actividad se les preguntó cómo se sintieron, cómo supieron cuáles emojis pegar. A lo que el e5 dijo que fue muy sencillo porque en los emojis ahí se podía ver. Se le cuestionó directamente al e1 cómo es que realizó la actividad y

porque pegó todas las emociones, respondió que recortó y pegó en el cuadro las emociones. Lo que muestra que se quedó con la primera indicación sin profundizar en hacerlo correctamente. También se le cuestionó al e4 porque pegó los emojis de amor, incertidumbre, serenidad y frustración, cuáles son las emociones básicas, respondió correctamente las seis emociones básicas y que pegó el emoji de amor e incertidumbre porque son bonitos y los emojis de temor y asco no le gustan, el de frustración lo confundió con tristeza, al igual que el emoji de incertidumbre, consideró que era sorpresa porque está pensando en que será la sorpresa que le espera. Es la segunda ocasión que este estudiante evade emociones desagradables.

Una vez terminada la actividad del medidor emocional se hizo énfasis en las emociones que sobraron, es decir, estrés, frustración, serenidad, amor, celos, incertidumbre, vergüenza, alivio y aburrimiento. Se les cuestionó sobre estas emociones, si ya las conocían, cuándo las han sentido, una vez más guardaron silencio, no supieron qué responder, entonces se les preguntó si habían escuchado alguna vez que alguien siente esas emociones. Fue entonces cuando la e3 dijo que sus papás a veces dicen que tienen mucho estrés y que están cansados del trabajo. El e5 dijo que los celos los sienten las personas grandes, los esposos o los novios. En cuanto al amor e3 expresó que es algo de cariño, cuando queremos a alguien, y que podemos amar a nuestros papás, abuelos y a los perritos. De la vergüenza no supieron explicar, pero si dijeron que no les gusta, del aburrimiento dijeron que es cuando no les gusta lo que están haciendo como hacer las tareas o estar en la escuela. Los sujetos 1, 2 y 4 no participaron.

Después de escuchar los comentarios se les explicó que estas emociones son como si salieran de las seis emociones básicas, es como si estuvieran mezcladas y al combinarlas tenemos más emociones. Por ese motivo no es tan sencillo identificarlas rápidamente solo con los gestos. Y que todas las personas de cualquier edad pueden sentir las emociones, que los celos no son solo de los adultos o personas que tiene pareja amorosa, sino que también las niñas y los niños pueden sentir celos, que es una emoción combinada con tristeza, enojo y temor de perder a alguien amado, como un amigo o un familiar como ellos mismo dijeron acerca del amor.

La expresión de los participantes fue como si no estuvieran entendiendo lo que escuchaban, por más que se les explicaba con ejemplos se les dificultó opinar, quedando en claro que tiene un vocabulario escaso de las emociones lo cual es entendible debido a su corta edad.

Para finalizar se retomó el medidor emocional ampliado, donde colocaron entre todos, las seis emociones básicas. Se dio inicio con la alegría, se solicitó al e1 pasar a pegar la alegría en el cuadrante correcto, si pasó, pero no supo donde pegarla, se les mencionó de nuevo que las emociones nos dan energía y sensaciones, la energía puede ser alta o baja y se coloca en las partes de arriba y abajo del medidor emocional; se nota en todo el cuerpo, en la respiración, en la sudoración, en las expresiones faciales y lenguaje corporal. Si las manifestaciones son muy evidentes significa que son de energía alta, si no son evidentes son de energía baja. Por otro lado, están las sensaciones, estas se miden en los lados izquierdo y derecho del medidor, son lo que no se ve, los pensamientos, lo que está dentro de la cabeza, lo que imaginan, lo que creen que puede ser agradable o desagradable, es decir, me gusta o no me gusta, me siento cómodo o incómodo con esto que estoy pensando y sintiendo.

Una vez escuchada la explicación el e1 pegó la alegría en el cuadrante amarillo porque es el color de la alegría. Se les comentó que no estábamos colocando las emociones por sus colores sino por el nivel de energía y sensaciones.

Después pasó la e2 se le pidió pegar la tristeza, inmediatamente la colocó en el cuadrante azul por ser el color de la tristeza, se les volvió a recordar que es de acuerdo al nivel de energía y sensación, teniendo la tristeza una energía baja y sensaciones desagradables y la alegría energía alta y sensaciones agradables por lo que, sí son correctos esos cuadrantes, más no por el color.

Después pasó la e3 con la emoción de temor, antes de pegarla se le preguntó cómo se siente el temor, respondió que es desagradable con un nivel de energía alto porque quiere salir corriendo. Por lo que pegó el miedo en el cuadrante anaranjado.

Después pasó la e4 con la emoción enojo que pegó en el cuadrante superior izquierdo casi en el color rojo, explicó que el color del enojo es el rojo. Una vez más se les repitió que no se colocan por el color sino por los niveles de energía y sensaciones, se les preguntó cómo es la sensación del enojo, todos respondieron desagradable, se

les preguntó el nivel de energía y respondieron alta. Entonces dijo el e4 que estaba en el lugar correcto, se le confirmó, pero no es correcto por el color sino por los niveles.

Por último, pasó el e5 con la emoción sorpresa, la colocó justo en medio de los cuadrantes superiores, explicó que hay sorpresas que pueden ser agradables o desagradables y que su energía es alta. Para finalizar el facilitador colocó la última emoción, el asco preguntando si es agradable o desagradable, respondieron desagradable, energía baja o alta, respondieron alta porque dan ganas de vomitar.

De esta manera el e1 obtuvo un requiere apoyo que significa: participa y coloca una de las emociones básicas en el medidor emocional. Ya que aun con la retroalimentación no cambió al cuadrante correcto la alegría. Mientras que el resto de los participantes obtuvieron un Nivel esperado que significa: participa colocando una de las emociones básicas en el medidor emocional reconociendo los significados de los cuadrantes y con la certeza de cómo siente él mismo la emoción.

En la siguiente tabla se observan los niveles logrados por los estudiantes tanto en la participación como en el producto de la sesión.

Tabla 4

Concentrado de evaluación y observación de sesión 4. ¿Cómo te sientes?

Bloque 2. Comprensión emocional		Sesión 4. ¿Cómo te sientes?	
Objetivos: Midan la energía y sensaciones de las propias emociones. Identifiquen, clasifiquen y describan las emociones básicas y secundarias. Amplíen su vocabulario emocional.			
Producto 4: Medidor emocional. Observar las emociones para clasificarlas y separarlas de las básicas y secundarias; para seleccionar las básicas y pegarlas en el medidor emocional de acuerdo al nivel de energía y sensaciones.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	El sujeto no participó, realizó la actividad sin atención, pegando todas las ilustraciones dentro del medidor emocional.
2	Nivel esperado	1	El sujeto escuchó con atención sin participar, la actividad la realizó siguiendo indicaciones si clasificó correctamente las emociones básicas de las secundarias, sin embargo, al momento de pegarlas en el medidor emocional las colocó de acuerdo al color y no al nivel de energía o sensación.
3	En desarrollo	1	El sujeto escuchó con atención y expresó no conocer las otras emociones solo que el estrés lo ha escuchado de sus papás, pero no sabe que es, la actividad la realizó siguiendo indicaciones si clasificó correctamente las emociones básicas de las secundarias, sin embargo, al momento de pegarlas en el medidor emocional las colocó de acuerdo al color y no al nivel de energía o sensación.

4	En desarrollo.	1	El sujeto escuchó con atención sin participar, la actividad la realizó siguiendo indicaciones, pero cambió intencionalmente las emociones asco y temor por amor y serenidad, manifestó que no le gustan y prefiere sentir amor y ser buena, el emoji de serenidad lo eligió porque consideró que significa ser bueno (representaba serenidad). Confundió las expresiones de sorpresa y tristeza, colocó los emojis de incertidumbre, explicó que la sorpresa no sabemos que son, por eso el emoji está pensativo y en tristeza usó el emoji frustración, consideró que era tristeza porque la boca está ligeramente hacia abajo. Colocó los emojis de acuerdo al color y no al nivel de energía ni sensación.
5	En desarrollo	1	El sujeto escuchó con atención y expresó no conocer las otras emociones solo que el amor es cuando queremos a alguien y que celos es lo que sienten los novios. La actividad la realizó siguiendo indicaciones si clasificó correctamente las emociones básicas de las secundarias, sin embargo, al momento de pegarlas en el medidor emocional las colocó de acuerdo al color y no al nivel de energía o sensación.
Actividad: Participación con el medidor emocional. Colocar en el medidor emocional las emociones básicas en el cuadrante correcto de acuerdo al nivel de energía y sensación.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	El sujeto participó, sin embargo, colocó la emoción de acuerdo al color y no a lo que representa el medidor emocional
2	Nivel esperado	1	El sujeto colocó la emoción por el color, sin embargo, al escuchar de nuevo la explicación expresó los motivos del porque dejaba la tristeza en ese cuadrante, no solo por el color
3	Esperado	1	El sujeto colocó la emoción en el cuadrante y el explicó porque en ese lugar.
4	Esperado.	1	El sujeto colocó la emoción en el cuadrante y el explicó porque en ese lugar.
5	Esperado	1	El sujeto colocó la emoción en el cuadrante y el explicó porque en ese lugar.

Nota: Continuación tabla 4.

La quinta sesión de trabajo se tituló: Diccionario emocional, esta sesión buscaba que los estudiantes extiendan su vocabulario emocional y comprendieran que no todas las personas sienten igual. El objetivo de la sesión fue que los estudiantes comprendieran que no todas las personas perciben igual las emociones. Amplíen su vocabulario emocional e identifiquen sus propias emociones reconociendo las sensaciones y energía.

La sesión cinco inició como en días anteriores comentando lo que han aprendido hasta el momento, recordando que existen seis emociones básicas,

mencionando las y señalando los referentes. Que también hay emociones secundarias como las que aprendieron en la clase anterior, la vergüenza, los celos, el amor, la incertidumbre, etc. Y que estas son secundarias porque son una mezcla de las seis principales.

Una vez dada la introducción se les explicó que la actividad del día sería hacer un listado de todas las emociones que conocen para después pegarlas en el salón como el abecedario, por lo que tendrían que elegir mínimo una emoción por cada letra. Por ejemplo, con la letra a alegría, se les preguntó por otra emoción a lo que el e5 respondió asco. Ahora con la letra b, ninguno de los participantes supo decir alguna por lo que se mencionó bondad, benevolencia, pero los participantes se quedaron en silencio incluso se les dificultó repetir la palabra benevolencia. Se les explicó el significado de estas. Se continuó con la letra c pero los participantes no decían ninguna emoción a lo que el facilitador mencionó celos, ayer se mencionó son una emoción secundaria, cuando se siente enojo, temor por perder a alguien amado. Sin embargo, los alumnos se mostraron en silencio sin opiniones. Se continuó con la letra d, se les preguntó alguna emoción que inicie con esta letra, pero los participantes solo se miraban unos a otros. Entonces se dijo dicha, se les preguntó si habían escuchado esta palabra, respondieron que no, se les explicó que dicha significa felicidad, alegría. Pero los participantes seguían confundidos y sin interés por participar.

Por lo que la actividad se vio en la necesidad de terminarla para continuar con la siguiente: hacer un dibujo de alguna ocasión que sintieron alguna de las emociones secundarias para ello se eligieron alivio, vergüenza, aburrimiento, arrepentimiento y amor, ya que fueron las que tienen más presentes los participantes y que en la clase anterior las comentaron. Esta actividad fue pensada con la intención de que los alumnos amplíen su vocabulario y reconozcan que existen diversas emociones.

Entonces se les entregó una hoja de papel y una de estas emociones, para que pensarán en algún momento que hayan sentido esa emoción y lo representaran por medio de dibujos.

Al e1 se le asignó el amor sin embargo no realizó la actividad siguiendo las indicaciones, solo hizo trazos ilegibles. Obteniendo un requiere apoyo que significa:

realiza la actividad sin seguir indicaciones, sus dibujos no tienen relación con la emoción tampoco expresa lo que entendió.

La e2 con la emoción aburrimiento se dibujó a sí misma y dos personas más lejos, explicó que se siente aburrido cuando en el recreo se queda solo y no puede jugar. Obteniendo un Nivel esperado que significa: comprende el significado de emoción secundaria, así como el significado de estas emociones, ejemplifica y manifiesta cuándo y cómo se siente.

La e3 dibujó una escena de 4 niños, tres de los niños riéndose y a sí misma llorando, explicó que una vez con sus primos estaba jugando y se equivocó en algo y sus primos comenzaron a reírse, expresó que sintió mucha vergüenza y también se sintió triste. Obteniendo un Nivel esperado.

La e4 se dibujó a sí misma con los ojos y boca muy abiertos, la emoción que debía expresar fue alivio, comentó que hizo ese dibujo de sí mismo porque en la tarjeta se representa la emoción con el rostro de un hombre que tiene los ojos muy abiertos y la boca ligeramente abierta. No supo expresar cuándo siente alivio ni explicar lo que significa, es decir no comprendió esta emoción secundaria. Obteniendo un En desarrollo que significa: Identifica que hay emociones básicas y secundarias. Realiza la actividad haciendo dibujos y expresa lo que entendió de la emoción.

El e5 se dibujó a sí mismo y una bicicleta, expresó que en una ocasión salió en su bicicleta a la calle sin permiso de mamá, cuando su mamá se enteró fue por el a la calle, lo llamó para que se metiera, dijo que sintió mucho enojo porque él quería seguir paseando, pero si le hizo caso a mamá, cuando entró a su casa le quitaron la bicicleta por un tiempo por y fue entonces cuando sintió arrepentimiento porque él quería seguir usando su bicicleta y ya no podría hacerlo obteniendo un nivel esperado.

Una vez terminados sus trabajos compartieron con el resto de sus compañeros lo que representaban sus dibujos. Los únicos participantes que intercambiaron ideas fueron los sujetos tres y cinco, el e5 comentó que él en la situación que expresó la e3 en lugar de vergüenza hubiera sentido enojo, mucho enojo porque no le gusta que se burlen de él. Mientras que la e3 le respondió que si le hubiera pasado lo del regaño de su mamá por salir en bicicleta sin permiso hubiera sentido mucha tristeza.

A pesar que no todos participaron se aprovecharon estos comentarios para explicar que no todas las personas sienten y reaccionan igual, lo que para alguien le puede parecer triste para otro le puede hacer sentir ira. Para finalizar la sesión los participantes colocaron sus dibujos en el medidor emocional, entre todos opinaron dónde ubicarla.

El e1 no quiso colocarla, dijo que le gustaba su dibujo y quería llevárselo a casa obteniendo un requiere apoyo que significa: Coloca la emoción en el cuadrante equivocado o no lo hace.

La e2 dudó en donde colocar el aburrimiento se les recordó que arriba indica un nivel de energía alto es decir que sentimos mucha energía, eufórico, con ganas de hacer algo, los cuadrantes de abajo son niveles de energía bajos, cuando nos sentimos sin ánimos, algo cansados, sin ganas de a hacer las cosas. De lado izquierdo las sensaciones desagradables y del lado derecho las sensaciones agradables. Entonces la e2 quiso colocar el aburrimiento en la parte superior derecha porque dijo que no le gusta estar aburrido y cuando siente aburrimiento quiere hacer algo para ya no estar aburrido. Se le comentó que quiere hacer cosas, pero por cambiar la actividad que le parece aburrida, sin embargo, esta emoción es de una energía baja porque mantiene a las personas tranquilas, sin actividad, sin ganas de hacer lo que están haciendo en ese momento, se les preguntó de nuevo en donde colocarla, dudó un poco pero después la bajó al cuadrante azul, nivel de energía bajo sensación desagradable. Obtuvo un nivel esperado que significa: Ubica la emoción en el cuadrante correcto del medidor emocional.

La e3 tenía la emoción vergüenza inmediatamente la colocó en el cuadrante azul, porque dijo sentir un poco de tristeza y el color azul es el color de la tristeza y además no le gusta tener vergüenza. Obteniendo un nivel esperado. Se comentó que si es correcto en ese cuadrante porque el nivel de energía de la vergüenza es bajo y desagradable.

La e4 tenía la emoción alivio no supo describir la emoción por lo que tampoco pudo explicar algún momento en el que siente alivio, cuando se le cuestionó dijo que es cuando van al doctor y se alivian de alguna enfermedad. El resto de sus compañeros tampoco supieron expresar esta emoción. Se les explicó que es una

emoción que se puede sentir cuando esperamos alguna noticia desagradable o creemos que pasará algo que no nos gusta y al final no sucede. Por ejemplo, imaginan que tendrán un día feo en la escuela porque la clase será muy difícil o que reprueban un examen y a la hora de que se los entregan les fue bien, y llegan a clase y fue un día excelente. Se les preguntó dónde debían ubicar esa emoción a lo que el e5 mencionó que en el cuadrante verde porque tiene poca energía, pero se siente agradable. Aun después de la explicación el e4 no supo dónde colocar la emoción obteniendo un requiere apoyo.

El e5 colocó la emoción arrepentimiento en el cuadrante anaranjado, explicó que tiene mucha energía y es desagradable. Al cuestionarse por qué, explicó que cuando su mamá lo regañó por irse sin permiso en la bicicleta se sintió con mucho enojo y cuando se enoja se siente muy fuerte pero no debía hacer algo porque su mamá lo estaba regañando y sintió mucho arrepentimiento porque ya no podría usar su bicicleta. Se le comentó que lo que estaba sintiendo en ese momento era más ira que arrepentimiento, porque el arrepentimiento suele tener un nivel de energía bajo y sensación desagradable, es cuando sentimos que no debimos hacer algo porque nos equivocamos y causamos algún daño, más allá de solo pensar en el castigo o en la consecuencia. Obteniendo un en desarrollo que significa: ubica la emoción en el medidor emocional donde considera que es correcto dando su opinión. Ya para finalizar se les volvió a mencionar que todas las emociones son válidas que no son ni buenas ni malas, solo agradables o desagradables.

En la siguiente tabla se observan los niveles logrados por los estudiantes tanto en el producto como en la participación de la sesión.

Tabla 5

Concentrado de evaluación y observación de sesión 5. Diccionario emocional.

Bloque 2. Comprensión emocional		Sesión 5. Diccionario emocional	
Objetivos: Comprendan que no todos perciben igual las emociones. Amplíen su vocabulario emocional. Identifiquen las propias emociones reconociendo sus sensaciones y energía.			
Producto 5: Actividad en tarjetas para dibujar expresando algún momento en que hayan sentido alguna de las emociones secundarias.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	Al participante 1 se le asignó el amor sin embargo no realizó la actividad siguiendo las indicaciones, solo hizo trazos ilegibles.

2	Nivel esperado	1	Se dibujó a sí mismo y dos personas más lejos, explicó que se siente aburrido cuando en el recreo se queda solo y no puede jugar.
3	Nivel esperado	1	Dibujó una escena de cuatro niños, tres de los niños riéndose y a sí mismo llorando, explicó que una vez con sus primos estaba jugando y se equivocó en algo y sus primos comenzaron a reírse, expresó que sintió mucha vergüenza y también se sintió triste.
4	En desarrollo.	1	No supo describir la emoción por lo que tampoco pudo explicar algún momento en el que siente alivio, cuando se le cuestionó dijo que es cuando van al doctor y se alivian de alguna enfermedad.
5	Nivel esperado	1	se dibujó a sí mismo y una bicicleta, expresó que en una ocasión salió en su bicicleta a la calle sin permiso de mamá, cuando su mamá se enteró fue por él a la calle, lo llamó para que se metiera, dijo que sintió mucho enojo porque él quería seguir paseando, pero si le hizo caso a mamá, cuando entró a su casa le quitaron la bicicleta por un tiempo y fue entonces cuando sintió arrepentimiento porque él quería seguir usando su bicicleta y ya no podría hacerlo.
Actividad: Participación con el medidor emocional. Colocar en el medidor emocional su producto, dibujo de la emoción secundaria, en el cuadrante correspondiente de acuerdo a su nivel de energía y sensación.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	No quiso colocarla, dijo que le gustaba su dibujo y quería llevárselo a casa.
2	Nivel esperado	1	Dudó en donde colocar el aburrimiento. Quiso colocar el aburrimiento en la parte superior derecha porque dijo que no le gusta estar aburrido y cuando siente aburrimiento quiere hacer algo para ya no estar aburrido. Después de escuchar una breve explicación del aburrimiento terminó por decidir colocarlo en el cuadrante azul, nivel de energía bajo sensación desagradable.
3	Nivel esperado	1	Inmediatamente colocó su dibujo en el cuadrante azul, porque dijo sentir un poco de tristeza y el color azul es el color de la tristeza y además no le gusta tener vergüenza.
4	Requiere apoyo	1	No pudo describir la emoción por lo que tampoco supo dónde ubicarla, el sujeto 5 explicó que el alivio tiene poca energía, pero se siente bien entonces es agradable, y le indicó a su compañero donde colocarla.
5	En desarrollo	1	Colocó la emoción arrepentimiento en el cuadrante anaranjado, explicó que tiene mucha energía y es desagradable.

Nota: Continuación tabla 5.

La sexta sesión de trabajo se tituló: Música para sentir, esta sesión buscaba que los estudiantes reconocieran como afectan las emociones y que factores externos pueden influir de acuerdo a su percepción e interpretación. El objetivo de la sesión fue que los estudiantes reconocieran cómo les afectan las emociones, focalizando en la

influencia de la atención y la interpretación, y distinguir cada tipo de emoción que perciben.

La sesión seis inició con un saludo, se les preguntó cómo se sienten, específicamente al e1 porque desde que llegó estaba llorando, se le dio un momento para que platicara que estaba pasando, a lo que respondió que sus compañeros dijeron que golpeó a otro compañero pero que era mentira porque él no le hizo ningún daño, entonces la e3 quiso opinar, levantó la mano para pedir la palabra y comentó que era verdad, que el e1 no golpeó si no que otro niño por accidente empujó al compañero pero que incluso el compañero dijo que no le pagaron solo que otro niño chocó con él y le pidió disculpas, pero el e1 estaba muy preocupado porque su maestra lo iba a regañar porque los demás niños decían que él había sido. Se le comentó que no había motivos para preocuparse porque le podría explicar a su maestra lo sucedido, que el niño agredido también podía explicar y así no tendrían por qué culpar a él, incluso el facilitador le comentó que él mismo también podría hablar con la maestra para que escuchara lo que realmente pasó, fue entonces cuando el e1 se mostró más tranquilo.

Una vez tranquilos todos los participantes se les entregó la silueta de un niño o una niña que representaría a cada uno de ellos mismos, con un juego de seis caritas que expresan cada una de las emociones básicas, para que pudieran intercambiarlas según cómo se sintieran. Se les preguntó de nuevo cómo se sentían y se les pidió que colocaran una de las caritas para expresar su respuesta. Todos los sujetos pusieron la carita feliz solo el e5 puso la carita de enojo, dijo estar enojado, pero no quiso compartir el motivo. No se indagó más. Después se les dio las indicaciones de la actividad, se les explicó que se relajaran al oír algunas melodías, que pusieran atención para escucharlas y se dejaran llevar por alguna emoción, al terminar la música colocarían la carita con la emoción que les provocara la música.

Se procedió a guardar silencio para escuchar la música, cada que terminaba una de las melodías los participantes colocaban una cara a la silueta. El e1 y la e4 no siguieron las indicaciones, hacían ruidos, jugaban con el material, no cerraban los ojos para concentrarse en la música, y al momento de colocar las caritas esperaban que sus compañeros eligieron la cara para ellos copiar por lo que obtuvieron un Requiere

apoyo que significa: Oye las cuatro canciones, utiliza el material, las expresiones y el rostro sin el debido cuidado ni la atención que requiere. La e3 fue atenta, siguió las indicaciones de guardar silencio, cerró los ojos para concentrarse sólo en los audios y poder decidir qué emoción sentía con cada música. En la sinfonía Alegro colocó la expresión de alegría, en el primer movimiento de Beethoven colocó la expresión sorpresa, en la sinfonía fantástica tristeza y en sonata claro de luna también tristeza.

Por lo que obtuvo un nivel esperado que significa: escucha con atención las cuatro canciones, se permite sentir y distingue la emoción que percibe, colocando cada expresión en el rostro. El e5 siguió las indicaciones, por lo que se concentró cerrando sus ojos al escuchar las melodías para poder sentir las emociones. A pesar de seguir indicaciones en las cuatro melodías colocó la expresión de enojo por lo que obtuvo un En desarrollo que significa: Escucha las cuatro canciones, observa las expresiones y las coloca en el rostro independientemente de lo que percibe.

Para finalizar se le preguntó directamente a cada uno de los participantes que emociones sintieron y cuándo han sentido esas emociones en otros momentos. El e1 respondió que le gustó la actividad porque está bonito el dibujo y las caritas, la e3 mencionó que le gusta la música, pero esa música que escuchamos no le gustó, que sintió feo no supo explicar más, la e4 solo expresó algunas palabras que no se comprendieron, se desesperó porque se le preguntó varias veces lo que decía sin poder explicarse. Mientras que el e5 dijo que se sentía muy enojado, pero no quiso compartir el motivo de su enojo.

Para cerrar se les comentó que la música a veces por las melodías o por los recuerdos que promueve puede generar algunas emociones agradables o desagradables, pero ninguna emoción es mala, solo que es importante aprender a regular esas emociones para no causar daños a otras personas o a sí mismos. En la siguiente tabla se observan los niveles logrados en la participación de los estudiantes que asistieron a la sesión.

Tabla 6

Concentrado de evaluación y observación de sesión 6. Música para sentir.

Bloque 3. Utilización de las emociones	Sesión 6 Música para sentir
Objetivos: Reconozcan cómo les afectan las emociones, focalizando en la influencia de la atención y la interpretación, y distingan cada tipo de emoción que perciben.	

Actividad: Escuchar las melodías e identificar la emoción que les hace sentir para manifestarlo al intercambiar las expresiones faciales de las siluetas de su personaje utilizando siluetas de niños y expresiones faciales móviles.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	Recortó el material con cuidado. Al momento de realizar la actividad se le dificultó seguir las indicaciones, no estaba atento a la música, jugaba con las caritas y al momento de tener que elegir una no podía decidir por lo que observaba a sus compañeros esperando a que cambiaran las expresiones para luego copiarles.
2		1	No asistió
3	Nivel esperado	1	Recortó el material con cuidado. Siguió las indicaciones, por lo que se concentró cerrando sus ojos al escuchar las melodías para poder sentir las emociones. En la sinfonía Alegro colocó la expresión de alegría, en el primer movimiento de Beethoven colocó la expresión sorpresa, en la sinfonía fantástica tristeza y en sonata claro de luna también tristeza.
4	Requiere apoyo	1	Recortó el material con cuidado. Al momento de realizar la actividad se le dificultó seguir las indicaciones, no estaba atento a la música, jugaba con las caritas y al momento de tener que elegir una no podía decidir por lo que observaba a sus compañeros esperando a que cambiaran las expresiones para luego copiarles.
5	En desarrollo	1	Recortó el material. Siguió las indicaciones, por lo que se concentró cerrando sus ojos al escuchar las melodías para poder sentir las emociones. A pesar de seguir indicaciones en las cuatro melodías colocó la expresión de enojo.

Nota: Continuación tabla 6.

La séptima sesión de trabajo se tituló: El poder de la emoción, esta sesión buscaba que los estudiantes entendieran que todas las emociones son útiles e indispensables además que identificaran cuáles emociones son pertinentes en determinadas situaciones para que puedan utilizarlas a su favor.

La sesión siete una vez más se dio inicio preguntando ¿Cómo están? ¿Cómo se sienten? Esta vez ya no respondieron bien, fueron más específicos, esta vez respondieron alegres. Ante esta respuesta se les reconoció y se les mencionó que es un logro que puedan responder reconociendo cómo se sienten, porque no hay emociones buenas ni malas, y los participantes respondieron, solo agradables y desagradables. Estas respuestas de los alumnos dejaron evidenciar que después de seis sesiones ya saben que las emociones no son buenas ni malas.

Se les explicó que en esta clase aprenderán que las emociones, aunque sean desagradables, todas tienen utilidad y todas son igual de valiosas. Se les preguntó si conocen alguna utilidad de las emociones. Ante esta pregunta los participantes no

supieron qué responder, solo permanecieron en silencio, por lo que se les explicó que, así como las emociones tienen energía y sensaciones también tienen utilidad, es decir sirven para algo, nos pueden servir para lograr un objetivo, una meta, como responder un examen correctamente, hacer nuevos amigos, solucionar un problema e incluso prevenir enfermedades. Por ejemplo, sentir asco puede servir para no comer algún alimento echado a perder, la alegría puede servir para celebrar el cumpleaños de un amigo, el enojo puede servir para defender y poner límites. Fue entonces cuando se les mostró unas ilustraciones de situaciones para entre todos buscar la emoción básica que sirve en cada situación.

La primera situación fue estar jugando fútbol e ir perdiendo, se les preguntó que emoción puede ser útil. Inmediatamente el e5 respondió que el enojo puede servir porque así activa su modo batalla y empieza a correr más rápido. Nadie más opinó. La siguiente situación fue hacer un examen, nadie respondió entonces se les dijo que ante esto puede servir la emoción de calma o serenidad, para concentrarse y poder responder correctamente. La siguiente situación fue escribir una carta de despedida a un amigo. Fue entonces cuando la e3 respondió que la tristeza y el amor pueden servir. Después la situación fue decorar el salón para una fiesta, otra vez respondió la e3, mencionando que la alegría es la que puede servir. Por último, se mostró la imagen de un plato de sopa con una mosca, se les preguntó qué emoción puede funcionar a lo que el e5 respondió que asco. El e1, las e2 y e4 se quedaron en silencio sin querer participar.

Se les explicó que en parejas jugarían memorama, se utilizó material que consistió en tarjetas que recuperaban las imágenes de las situaciones que ya se habían utilizado en sesiones anteriores y las tarjetas de los emojis con las emociones básicas. Para ello debían colocar todas las tarjetas con los dibujos hacia abajo, por turnos tomar dos tarjetas, si coinciden la tarjeta de la situación con una emoción que pueda ser útil se quedarían con el par, si no coinciden deberían colocarla en el mismo lugar.

Se organizaron una pareja conformada por la e4 y el e5 y una trina, conformada por el e1, la e2 y e3. Jugaron una ronda y después cambiaron los equipos quedando los sujetos 2 y 4 en parejas y el resto juntos en una trina.

Al terminar la segunda ronda del juego entregaron todas las tarjetas y en plenaria comentaron como les fue con el memorama. El e5 comentó que el e1 no respetó las reglas del juego que se quería quedar con las tarjetas, aunque la emoción no le sirviera. Se le preguntó directamente al sujeto 1 pero solo dijo que no le gustó el juego por lo que obtuvo un requiere apoyo que significa: conoce las emociones básicas. Juega “el poder de la emoción” utilizando el material, sin seguir indicaciones o de forma individual. Se les indicó a todos que a pesar de que no nos guste un juego, pero si están participando deben respetar las reglas y también a los compañeros, que además de ser solo un juego también es una actividad de la clase por lo que deben realizarla.

Una vez más se solicitó la participación de alguien más, quería responder la e3 pero se decidió cuestionar directamente al e2 ya que no había participado. En un principio no quería decir algo, se notó que sintió vergüenza sin embargo se le alentó a hablar entonces respondió que sí, le gustó la actividad y que había ganado un par, se le preguntó cuál y respondió decorar el salón para una fiesta con alegría. Por lo que obtuvo un en desarrollo que significa: identifica que las emociones tienen utilidad y comprende algunas de estas. Juega “el poder de la emoción” siguiendo las indicaciones y emparejando algunas tarjetas correctamente.

Por último, se le preguntó al e4 ya que tampoco había participado antes, respondió que sí, le gustó la actividad, pero no había ganado ni un solo par; por lo que obtuvo un en desarrollo. Para finalizar se les preguntó que otra situación puede ocurrir en la escuela y que emoción puede ayudar, el sujeto cinco inmediatamente levantó la mano para participar, dijo que siempre lo molestan y que la emoción que le sirve es el enojo porque se defiende. Ante esta participación se le preguntó qué pasa cuando se defiende a lo que respondió que lo regaña la maestra y su mamá, entonces si te regañan no es la mejor opción, además cuando reacciona defendiéndose con golpes puede lastimar a otros e incluso a él mismo.

El e5 insistió que con esa emoción se siente bien porque no le gusta que le hagan daño y así se defiende. Una vez más se le explicó que las emociones no son buenas o malas, solo agradables o desagradables, que no está mal que se enoje, pero con el enojo responde con violencia y eso si está mal. Entonces se les preguntó qué

emoción le puede servir al compañero cuando lo molestan pero que no cause consecuencias desagradables. A lo que la e3 le dijo que cuando lo molesten y se enoje puede avisarle a la maestra. Se les comentó que es correcto esa es una buena manera de afrontar esa situación y que si no funciona decirle a la maestra puede respirar profundo, hacer algún dibujo o alejarse de quien lo molesta.

A continuación, se presenta una tabla con los niveles de los que obtuvieron los estudiantes en la participación del juego de memorama.

Tabla 7

Concentrado de evaluación y observación de sesión 7. El poder de la emoción.

Bloque 3. Utilización de las emociones		Sesión 7 El poder de la emoción	
Objetivos: Reconozcan que todas las emociones son útiles e identifiquen cuáles son pertinentes en determinadas situaciones. Utilicen las emociones a su favor.			
Actividad: Juego “El poder de la emoción” que consiste en emparejar tarjetas, unas con emociones y las otras con situaciones. Deben identificar y seleccionar la emoción que les permita el objetivo de cada situación.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	El sujeto realizó la actividad individual, no se integró con sus compañeros.
2	En desarrollo	1	El sujeto realizó la actividad se integró con su pareja sin embargo no aportó sus opiniones del tema.
3	Nivel esperado.	1	El sujeto realizó la actividad, escuchó con atención y participó, mencionó las seis emociones básicas y que sirven para algo. Se integró con su compañero y realizaron la actividad del juego de mesa.
4	En desarrollo.	1	El sujeto realizó la actividad se integró con su pareja sin embargo no aportó sus opiniones del tema.
5	Nivel esperado.	1	El sujeto escuchó con atención, participó, expresó las seis emociones básicas y sus posibles utilidades. Se integró con su pareja y realizó la actividad.

La octava sesión de trabajo se tituló ¿Reaccionas o respondes? Fue la primera de tres sesiones del cuarto y último bloque, regulación emocional, autorregulación y control emocional. En esta ocasión se buscaba que los estudiantes identificaran cómo es que los niveles de intensidad afectan a las reacciones y respuestas. Que adquirieron conciencia de la importancia de la regulación emocional. Identificaran los tres tipos de respuestas: asertiva, pasiva y agresiva. Y reconocieran, analizaran y compartieran sus respuestas automáticas ante diversas circunstancias.

Las actividades se dieron inicio con el habitual saludo y preguntando ¿Cómo se sienten? Los participantes respondieron en automático que alegres, esta vez el sujeto 5 también dijo sentirse alegre. Posteriormente se colocaron dos latas de refresco

sobre la mesa, y se les cuestionó si saben qué es regulación emocional. El sujeto dijo que tenía que ser algo de las emociones y preguntó por los refrescos, se les explicó que nos iban a servir como ejemplo para conocer de regulación emocional. Se les preguntó de nuevo si alguien sabía que significa regulación emocional pero ya nadie participó. Se les comentó que regulación emocional es cómo controlar las emociones, cuidarlas, manejando los niveles de energía, para que estos no estén muy altos, pero tampoco muy bajos, que se encuentren en equilibrio.

Entonces se les dijo que imaginaran que las emociones están dentro de las latas de refresco, son el gas de las sodas, si agitan una de las latas es como si revolvieran todas las emociones, así como cuando el monstruo de colores estaba hecho un lío. Y si quieren abrir la lata así toda revuelta ¿Qué pasaría? El e5 dijo que iba a explotar. Se le agradeció su opinión y se le comentó que estaba en lo correcto que la lata si la abrimos así saldría toda la soda disparada derramándose por todos lados. Fue entonces cuando se les comentó que, así como la lata hace un desastre por estar toda revuelta y agitada a veces las personas cuando se sienten todos confundidos y revueltos con sus emociones y con la energía alta pueden provocar algún desastre, como agredir y causar daño a otros o a ellos mismos, herir los sentimientos de personas que queremos, tomar decisiones equivocadas.

Se les cuestionó nuevamente ¿Qué deberían hacer con la lata, la dejan ahí y ya no la abren nunca o que pueden hacer? La e3 dijo abrir otra lata, porque la agitada ya no sirve. Se le comentó que está bien su respuesta pero que se debe abrir esa lata, no hay que cambiarla porque es el ejemplo de las emociones, y todas las emociones siempre son válidas e importantes, no se deben ignorar. Por lo que hay que pensar en una solución para abrir la lata sin causar ningún desastre. Entonces comentó que podrían meterla al congelador, esperar a que se haga hielo y después abrirla. Se le dijo que va bien con esa respuesta, es bueno esperar pero que no es lo ideal porque al congelarla también la lata puede explotar dentro del congelador en cualquier momento.

Después el sujeto 5 expresó que debían esperar un poco para abrir la lata muy despacio, también sugirió el sujeto 3 abrirla con cuidado, teniendo un trapo listo para limpiar. Se les comentó que son excelentes sus ideas, que tal vez no pueden evitar

que se derrame, pero es importante estar prevenidos y preparados para arreglar el desastre. Y si esto lo aplican con sus emociones, también podrían hacer lo mismo, no es como que los van a abrir y saldrán sus emociones desbordadas, pero si pueden esperar a tranquilizarse, bajar los niveles de energía y estar listos para solucionar problemas o situaciones que tengan en ese momento.

Se les preguntó al e1 y la e4 qué opinaban que creían ellos, que pensaban, pero no respondieron. Entonces se les preguntó en general si abrían la lata. Dijeron que sí, pero luego el sujeto cinco dijo que mejor no porque no había con que limpiar, el sujeto tres dijo que podíamos pedir un trapeador prestado. Se decidió abrirla en el lavatrastos para evitar ensuciar el aula, ya que las sesiones se han estado tomando en el comedor escolar. Así se hizo, los participantes se acercaron para ver qué pasaba, al abrir la lata si salió el líquido, pero no fue explosivo.

Regresaron a las mesas de trabajo y se les explicó que en esta sesión aprenderían sobre los tipos de respuestas, qué hacer en situaciones cuando las emociones están con niveles de energía muy altos. Porque recordarán que no hay emociones buenas o malas y el saber cómo reaccionar con las emociones ayuda a saber utilizarlas a conveniencia propia.

Se presentó en el pizarrón la ilustración de unos niños, se les explicó que esos niños estaban discutiendo porque no se decidían a qué jugar en el recreo, unos querían jugar fútbol y otros futbeis por lo que estaban discutiendo. Después los niños tuvieron diferentes reacciones, y se mostró otra imagen de unos niños enojados peleando, se les explicó a los participantes que estos chicos reaccionaron de forma impulsiva agrediendo a sus compañeros para que decidieran jugar a lo que ellos querían. Después se les presentó otra ilustración con niños que se ven lejos, solitarios y tristes, porque decidieron mejor no jugar y ya no juntarse con los compañeros. Por último, se les mostró una tercera ilustración de los niños conversando y votando para elegir el juego.

Se les explicó que existen tres tipos de respuestas: agresiva cuando reaccionan con violencia, con impulsos, agrediendo; pasiva cuando deciden no hacer nada, aislarse, evitar las situaciones y alejarse y; por último, la asertiva que es cuando se escucha la situación, busca soluciones que ayuden sin perjudicar ni dañar a nadie.

Entonces se les preguntó cuál tomarían ellos, si estuvieran en esa situación de no saber a qué jugar, qué opción elegirían para solucionar ese conflicto. El sujeto 5 fue el primero en querer participar, dijo que él haría la primera respuesta, gritar, golpear, activar su modo batalla. A lo que el sujeto uno dijo que él también. Las estudiantes dos, tres y cuatro solo miraban y escuchaban, se le preguntó directamente y la e3 respondió que haría la opción dos, retirarse y no jugar con los demás, las otras dos participantes, dos y cuatro respondieron que igual.

Posteriormente el sujeto cinco volvió a pedir la palabra, explicó que él elegiría la opción uno, pero que ya sabía que eso no es lo correcto, que debería elegir la tercera opción, pero no le funciona, lo único que a él le ha funcionado es activar su modo batalla. Se le agradeció su sinceridad, se les dijo que han sido muy honestos al decir la verdad pero que de los tres tipos de respuesta siempre debemos elegir la opción de asertividad, porque es lo que tendrá consecuencias más favorables para todos los involucrados.

Para finalizar la sesión se les explicó que harían una actividad en fotocopia. En la cual hay dos situaciones y cada una con tres posibles respuestas, de las que debían seleccionar la respuesta asertiva y colorearla dejando las respuestas agresivas y pasivas en blanco. El e1 realizó la actividad siguiendo instrucciones, solicitó permiso para colorear todos los dibujos ya que se le había indicado solo colorear una respuesta por cada situación. En la primera reacción respondió asertivamente, en la segunda reacción respondió agresivamente. Obteniendo un En desarrollo que significa: Realiza la actividad eligiendo solo una respuesta asertiva y otra menos favorable.

Los e2, e3 y e4 realizaron la actividad siguiendo indicaciones, en las dos reacciones respondieron asertivamente, obteniendo un nivel esperado que significa: Identifica los tres tipos de respuesta, asertiva, pasiva y agresiva. Eligiendo solo las respuestas asertivas para reaccionar ante las situaciones.

El e5 realizó la actividad eligiendo solo respuestas pasivas obteniendo un requiere apoyo que significa: Realiza la actividad eligiendo las respuestas menos favorables. A continuación, se presenta la tabla donde se manifiestan los niveles de logro de los participantes.

Tabla 8

Concentrado de evaluación y observación de sesión 8. ¿Reaccionas o respondes?

Bloque 4. Regulación, autorregulación y control emocional.		Sesión 8 ¿Reaccionas o respondes?	
Objetivos: Identifiquen cómo los niveles de intensidad afectan las reacciones y respuestas. Adquieran conciencia de la importancia de la regulación emocional. Identifiquen los tres tipos de respuestas: asertiva, pasiva y agresiva. Reconozcan, analicen y compartan sus reacciones automáticas ante diversas circunstancias.			
Actividad: Participación para compartir su respuesta automática ante una situación específica, reconociendo y analizando los tres tipos de respuesta, asertiva, pasiva y agresiva.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	En desarrollo	1	El sujeto escuchó la explicación, respondió cuál sería su respuesta, agresiva, no dio más explicaciones ni opiniones.
2	En desarrollo	1	El sujeto escuchó con atención, participó solo cuando se le preguntó directamente dando una sola respuesta, pasiva, no dio más explicaciones ni opiniones.
3	En desarrollo	1	El sujeto escuchó con atención, participó solo cuando se le preguntó directamente dando una sola respuesta, pasiva, no dio más explicaciones ni opiniones.
4	En desarrollo	1	El sujeto escuchó con atención, participó solo cuando se le preguntó directamente dando una sola respuesta, pasiva, no dio más explicaciones ni opiniones.
5	Nivel esperado	1	El sujeto escuchó con atención, participó dando opciones para responder ante una situación. Explicó que responde agresivamente, activando su modo batalla porque es lo único que le ayuda, aunque ya sabe que no es correcto.
Producto 6: Actividad en fotocopia en la que se presentan dos situaciones con tres respuestas diferentes cada una, asertiva, pasiva y agresiva, de las cuales deben identificar la respuesta asertiva y colorearla.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	En desarrollo	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo instrucciones, solicitó permiso para colorear todos los dibujos ya que se le había indicado solo colorear una respuesta por cada situación. En la primera reacción respondió asertivamente, en la segunda reacción respondió agresivamente.
2	Nivel esperado	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones, en las dos reacciones respondió asertivamente.
3	Nivel esperado	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones, en las dos reacciones respondió asertivamente.
4	Nivel esperado	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones, en las dos reacciones respondió asertivamente.
5	Requiere apoyo	1	El sujeto realizó la actividad eligiendo respuestas pasivas.

La novena sesión de trabajo se tituló: Estrategias saludables en la que se buscaba que los estudiantes reconocieran estrategias saludables para gestionar las emociones de acuerdo al nivel de energía y sensación. Mejorarán la tolerancia a la frustración y fomentar en ellos el pensamiento positivo.

Dio inicio con el habitual saludo y recordando los niveles de energía, el tipo de sensaciones agradables o desagradables. El e5 fue el primero en participar diciendo que el nivel de energía nos da fuerza para reaccionar y defendernos. La e3 mencionó que cuando la energía es alta debemos esperar a calmarnos para bajar la energía y no explotar como la lata de soda. El resto de los participantes solo escucharon.

Rescatando el comentario de la e3 se explicó nuevamente que hay tipos de reacciones, asertiva, pasiva y agresiva, y para buscar la respuesta asertiva podemos buscar estrategias saludables que ayuden a bajar los niveles de energía y así poder ser asertivos.

Se les mostró nuevamente los tipos de respuestas de la sesión anterior, para conversar sobre los niveles de energía y sensaciones de cada una. Se le preguntó directamente al sujeto uno, pero solo dijo que él escoge la última, (la agresiva), se le preguntó qué nivel de energía tiene, no respondió, qué sensación, tampoco respondió. Se le preguntó a la e2 dijo que la primera respuesta (la asertiva) tiene una energía más o menos porque los niños están platicando y están haciendo algo. Se les preguntó en que cuadrante del medidor emocional sería correcto colocarla, el sujeto cinco respondió que, en el centro, la e3 dijo que más cerca de lo amarillo.

Se le preguntó a la participante tres que opinaba respecto a la respuesta dos (pasiva) pero no respondió. Por lo que el sujeto cinco dijo que tiene una energía baja y va en el medidor en la parte de abajo.

Se les preguntó para qué nos sirven esas respuestas, qué puede pasar si reaccionamos de esa manera. A lo que el sujeto 3 comentó que si usamos la primera nos puede servir para ser amigos y sentirnos alegres. El sujeto 5 mencionó que la última respuesta nos puede servir para defendernos y no dejar que nos molesten. Se les explicó que sí nos puede servir para defendernos pero que también puede lastimarnos a nosotros y a otras personas por lo que no es la mejor opción. Se les recordó que las emociones y las reacciones no son ni buenas ni malas, pero debemos siempre considerar no agredirnos a nosotros mismos ni a otros.

Posteriormente se les mostró una hoja con niñas y niños con diferentes respuestas, para que ellos en lo individual seleccionen las respuestas asertivas, pasivas y agresivas, observando las facciones de los personajes, lo que hacen y con

quien están. Debían recortar las ilustraciones y acomodarlas en una tabla con tres apartados, una color rojo representando la agresividad y donde debían colocar todas las respuestas agresivas. Una de color amarillo representando la pasividad y otra de color verde para el asertividad. Se les mencionó que pensarán como en un semáforo, si es una respuesta agresiva, así como con la luz roja hay que detenerse para buscar una estrategia saludable y avanzar hacia la respuesta asertiva. Si es pasiva, así como con la luz amarilla del semáforo está avisando que hay que estar alerta, es preventiva por lo que hay que reflexionar sobre las respuestas, si son o no asertivas para buscar estrategias saludables y llegar a la respuesta asertiva y por último el color verde representado asertividad que indica continuar porque se tiene una respuesta asertiva.

Se les entregó el material para que realizaran la actividad. Las indicaciones fueron observar las ilustraciones con diversos personajes en diferentes circunstancias, recortar cada una y clasificarlas según el tipo de respuesta para después pegarlas en la columna correspondiente.

El e1 realizó la actividad siguiendo instrucciones e imitando a sus compañeros, recortó y pegó en la hoja de trabajo sin embargo no tuvo la precaución de observar y clasificar de acuerdo a los tipos de respuesta. La clasificación que hizo no tiene una secuencia o concordancia, parece que solo fue pegando conforme iba recortando los dibujos. Solo pegó dos correctas por lo que obtuvo un requiere apoyo que significa: Realiza la actividad colocando las ilustraciones con poco cuidado e interés al clasificarlos. Obtiene seis o menos correctas.

La e2 realizó la actividad siguiendo indicaciones, por la clasificación que hizo se puede inferir que el sujeto relaciona las respuestas agresivas con los gritos, en parte esto es correcto sin embargo solo observó este rasgo para catalogarlas como agresivas, sin observar la ilustración completa, es decir observando lo que sucede y quienes participan, por ejemplo en una de las situaciones unos niños están enojados pero hay un tercer niño que intenta mediar el conflicto, no están agrediendo por lo que es una respuesta pasiva y no agresiva. Pegó nueve correctas por lo que obtuvo un En desarrollo que significa: Realiza la actividad colocando las ilustraciones con cuidado e interés por hacerlo correctamente. Obtiene entre siete y nueve correctas.

La e3 realizó la actividad siguiendo indicaciones clasificó correctamente todas las ilustraciones de respuestas agresivas, solo tuvo un error, una de las respuestas asertivas la colocó en pasiva, explicó que porque el niño está triste. Obtuvo un nivel esperado que significa: Realiza la actividad clasificando las ilustraciones, con precaución de hacerlo correctamente, identifican los tres tipos de respuesta, asertiva, pasiva y agresiva. Obtiene más de diez correctas.

La e4 realizó la actividad siguiendo indicaciones, clasificó las respuestas pasivas considerando las expresiones de tristeza o llanto y las agresivas con el enojo. En las asertivas acertó en tres de cuatro ya que la situación donde un niño se siente triste, pero recibe apoyo de un amigo lo colocó en respuesta pasiva. Pegó nueve respuestas correctas por que obtuvo en desarrollo.

El e5 realizó la actividad siguiendo indicaciones, clasificó las respuestas agresivas correctamente, solo obtuvo dos errores una respuesta pasiva, la del niño triste recibiendo ayuda de su compañero la colocó en pasiva y la situación de dos niños enojados sin escuchar al tercer niño mediador en la asertiva. Ante esta última respuesta explicó que es asertiva porque los niños están enojados y están conteniendo su ira para no pegar. Esto se puede entender que el clasificó de acuerdo a su experiencia. Obtuvo un nivel esperado.

A continuación, se presenta la tabla donde se manifiestan los niveles de logro de los participantes.

Tabla 9

Concentrado de evaluación y observación de sesión 9. Estrategias saludables.

Bloque 4. Regulación, autorregulación y control emocional.		Sesión 9: Estrategias saludables	
Objetivos: Reconozcan estrategias saludables para gestionar las emociones de acuerdo al nivel de energía y sensación. Mejorar la tolerancia a la frustración. Fomentar el pensamiento positivo.			
Producto 7: Actividad en fotocopia en la que se presentan ilustraciones de personas en diversas situaciones que deben recortar para poder clasificarlas y pegarlas en una tabla según la respuesta sea agresiva, pasiva o asertiva.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Requiere apoyo	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo instrucciones e imitando a sus compañeros, recortó y pegó en la hoja de trabajo sin embargo no tuvo la precaución de observar y clasificar de acuerdo a los tipos de respuesta. La clasificación que hizo no tiene una secuencia o concordancia, parece que solo fue pegando conforme iba recortando los dibujos. Obtuvo dos correctas.

2	En desarrollo	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones, Por la clasificación que hizo se puede inferir que el sujeto relaciona las respuestas agresivas con los gritos, en parte esto es correcto sin embargo solo observó este rasgo para catalogarlas como agresivas, sin observar la ilustración completa, es decir observando lo que sucede y quienes participan, por ejemplo en una de las situaciones unos niños están enojados pero hay un tercer Niño que intenta mediar el conflicto, no están agrediendo por lo que es una respuesta pasiva y no agresiva. Obtuvo 9 correctas
3	Nivel esperado.	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones clasificó correctamente todas las ilustraciones de respuestas agresivas, solo tuvo un error, una de las respuestas asertivas la colocó en pasiva, explicó que porque el niño está triste.
4	En desarrollo	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones, clasificó las respuestas pasivas considerando las expresiones de tristeza o llanto y las agresivas con el enojo. En las asertivas acertó en tres de cuatro ya que la situación donde un niño se siente triste, pero recibe apoyo de una migo lo colocó en respuesta pasiva. Obtuvo nueve respuestas correctas.
5	En desarrollo	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones, clasificó las respuestas agresivas correctamente, sol obtuvo dos errores una respuesta pasiva, la del niño triste recibiendo ayuda de su compañero la colocó en pasiva y la situación de dos niños enojados sin escuchar al tercer niño mediador en la asertiva. Ante esta última respuesta explicó que es asertiva porque los niños están enojados y están conteniendo su ira para no pegar. Esto se puede entender que el clasificó de acuerdo a su experiencia.

Nota: Continuación de la tabla 9.

La décima sesión de trabajo se tituló: Estrategias saludables en la que el objetivo era que los estudiantes reflexionaran sobre la importancia de buscar estrategias saludables para gestionar las emociones. Con la práctica de la relajación a través de la respiración diafragmática para regular las emociones y con la realización del frasco de la calma para usarlo como técnica de regulación emocional.

En esta última sesión las y los participantes se mostraban muy ansiosos porque la clase anterior se les pidió el material para hacer el frasco de la calma, pero no sabían que iban a hacer. Por lo que estaban muy entusiasmados incluso ellos mismo iniciaron la sesión con el habitual saludo y expresando que se sentían felices.

Ante la premura de los estudiantes por saber qué hacer con el material se les explicó que en esta última clase aprenderían a utilizar estrategias saludables para

poder regular sus emociones, es decir controlarlas y manteniendo en equilibrio los niveles de energía y sensaciones.

Una de las estrategias es utilizar el frasco de la calma, por eso se les pidió el material, pero antes aprenderían a utilizar la respiración diafragmática. Porque las emociones no se pueden ni deben evitar, pero si hay que aprender a reconocerlas y regularlas para evitar causar daños o lastimar a otras personas o nosotros mismos. Se les preguntó si ya conocían alguna de estas estrategias saludables, respondieron que no. Por lo que se inició con la respiración diafragmática, por medio de un dibujo en el pizarrón se les fue explicando que es una técnica en la que se aprende a respirar utilizando todo el diafragma, que es un músculo que está debajo de los pulmones y ayuda a la respiración, por lo que utilizando este tipo de respiración es necesario inhalar por la nariz y sentir como se llenan de aire, retener un momento para después exhalar por la boca lentamente y vaciar todo el aire. También se ejemplificó esta respiración y uno por uno se le ayudó a cada participante a realizar la respiración. Una vez que todos comprendieron la técnica todos juntos lo volvieron a repetir.

Para finalizar se les mencionó que cuando sientan alguna emoción con demasiada energía pueden recurrir a la respiración diafragmática y así poco a poco ir bajando los niveles de energía.

Pues cuando se está muy alterado con una emoción que causa mucho revuelo porque tiene energía alta o sensación desagradable a veces puede afectar en el actuar de las personas y hacer que tome decisiones equivocadas o poco favorables.

Es por ello que aprenderán otra técnica de saludable que es el frasco de la calma, para esto se les mostró uno ya armado, que consiste en un frasco con agua, pegamento y diamantina, se agita para observar la diamantina toda revuelta por el agua entonces hay que esperar a que los brillos bajen para poder ver el agua clara nuevamente. Estos brillos dentro del agua son como si fueran las emociones todas revueltas y con energía alta que están en movimiento, que no permiten ver con claridad el agua, o la situación que detona las emociones, por lo que para tomar decisiones más asertivas es indispensable regular las emociones y equilibrar el nivel de energía. Utilizando el frasco de la calma puede favorecer a lograr este objetivo. Se les explicó

cada una de las indicaciones y se les brindó ayuda para que ellos realizaran su frasco de la calma.

Una vez terminado cada quien su frasco se les pidió que lo agitaran para observar como el agua se va aclarando. Se les cuestionó como se sintieron, que aprendieron en estas clases.

El e1 respondió que le gustó mucho su frasco de la calma, preguntó si se lo podía llevar, se les respondió que sí, que era de ellos y que con su frasco podría siempre recurrir cuando sintieran sus emociones revueltas. Se le preguntó que aprendió en las clases, respondió que aprendió de la felicidad, de la tristeza y del enojo, fue toda su aportación, la e2 respondió que todas las emociones sirven para algo, la e3 dijo que no son malas ni buenas, la e4 mencionó algo, pero con nula claridad y al ver que no se le entendió ya no dijo nada. El e5 no asistió.

En esta actividad y en la participación de la respiración diafragmática, ya que todos participaron e hicieron su frasco de la calma, todos los estudiantes obtuvieron un nivel esperado que significa: que participa y realiza la actividad siguiendo indicaciones, escuchando con atención y observando su producto ya terminado. A continuación, se presenta la tabla donde se manifiestan los niveles de logro de los participantes.

Tabla 10

Concentrado de evaluación y observación de sesión 10. El frasco de la calma.

Bloque 4. Regulación, autorregulación y control emocional.		Sesión 10 El frasco de la calma	
Objetivos: Adquieran la práctica de la relajación a través de la respiración diafragmática para regular las emociones. Utilicen el frasco de la calma como técnica de regulación emocional. Reflexionen sobre la importancia de buscar estrategias para la regulación emocional.			
Actividad: Participación en la relajación a través de la respiración diafragmática para conocer la técnica y ponerla en práctica como estrategia saludable.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Nivel esperado	1	El sujeto participó siguiendo indicaciones, escuchando con atención y practicando la respiración diafragmática.
2	Nivel esperado	1	El sujeto participó siguiendo indicaciones, escuchando con atención y practicando la respiración diafragmática.
3	Nivel esperado	1	El sujeto participó siguiendo indicaciones, escuchando con atención y practicando la respiración diafragmática.
4	Nivel esperado	1	El sujeto participó siguiendo indicaciones, escuchando con atención y practicando la respiración diafragmática.
5		1	No asistió.

Producto 8: Realiza un frasco de la calma el cual consiste en llenar un frasco con agua, pegamento y diamantina, para agitarlo en momentos que sus emociones tienen niveles de energía alta y sensaciones desagrables.			
Estudiante	Calificación	No. de ítems	Observaciones
1	Nivel esperado	1	El sujeto realizó la actividad siguiendo indicaciones con un poco de dificultad, ya que estaba muy ansioso por realizar el frasco de la calma sin embargo escuchó con atención y siguió cada una de las instrucciones.
2	Nivel esperado	1	El realizó la actividad siguiendo indicaciones, escuchando con atención y observando su producto ya terminado.
3	Nivel esperado	1	El realizó la actividad siguiendo indicaciones, escuchando con atención y observando su producto ya terminado.
4	Nivel esperado	1	El realizó la actividad siguiendo indicaciones, escuchando con atención y observando su producto ya terminado.
5		1	No asistió.

Nota: continuación de la tabla 10.

4.2 Reporte de resultados por parte de las docentes

Antes de iniciar con el taller todos los participantes fueron evaluados con el instrumento PERVALEX para identificar cuál de los tres niveles (requiere apoyo, en desarrollo y esperado) se encuentran de las siguientes tres áreas (Mestre et al. 2011):

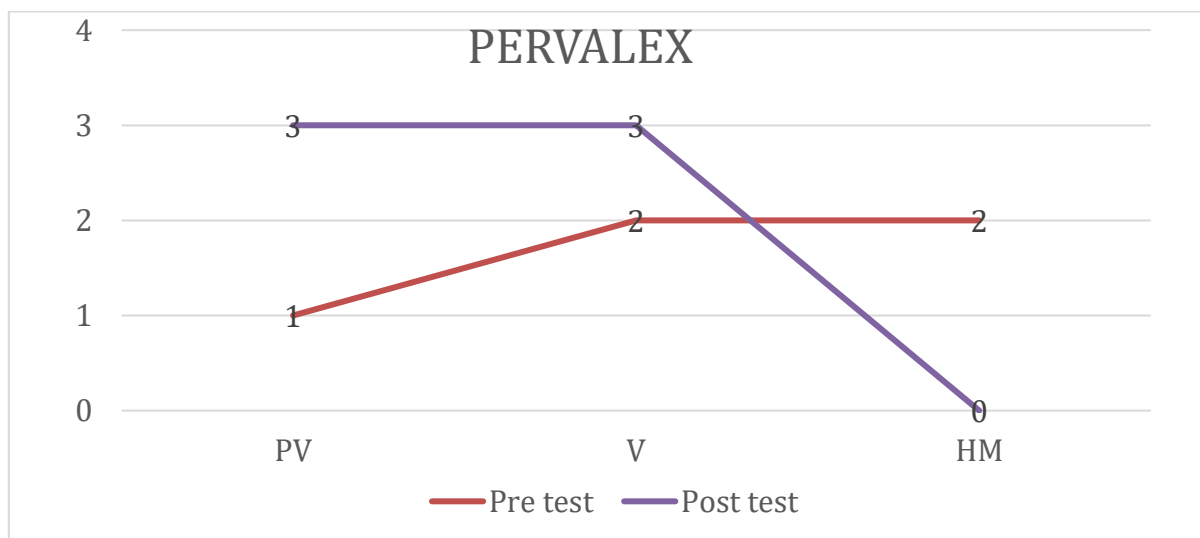
1. Percepción y valoración de expresiones.
2. Valoración de expresiones emocionales.
3. Habilidad para percibir emociones en música.

Encontrando que el e1 se coloca en el nivel requiere apoyo en los aspectos de Percepción y valoración de expresiones emocionales y Valoración de expresiones emocionales mientras que en Habilidad para percibir emociones en música obtuvo dos aciertos de 4 lo que significa que está en desarrollo.

En el PERVALEX en el aspecto Percepción y valoración de expresiones emocionales se mantuvo en el mismo nivel requiere apoyo. En Valoración de expresiones emocionales si presentó un progreso ya que cambió al nivel en desarrollo. Sin embargo, en el último aspecto, Habilidad para percibir emociones en música obtuvo cero aciertos, lo que muestra un retroceso al cambiarlo del nivel en desarrollo al nivel requiere apoyo. En la siguiente gráfica se puede observar el cambio en la valoración inicial y en la valoración final.

Figura 1

PERVALEX, e1.



Nota: Significado de las abreviaturas de la figura 1.

V= Valoración de expresiones emocionales

PV= Percepción y valoración de expresiones emocionales

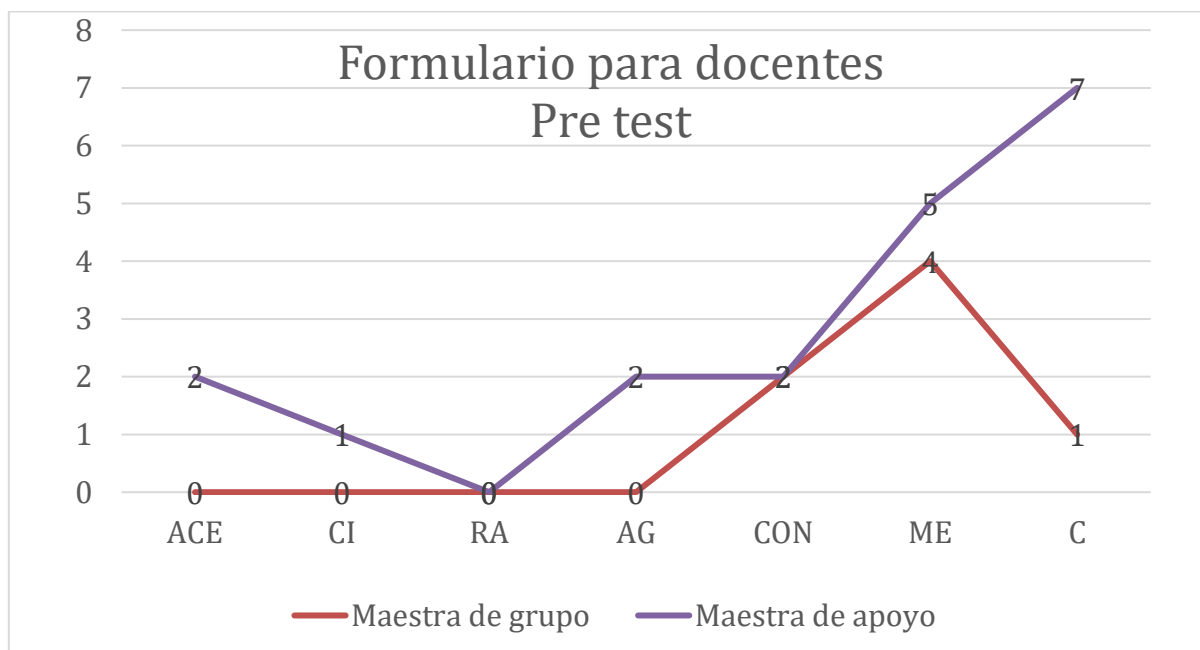
HM=Habilidad para percibir emociones en música

En cuanto al formulario para docentes, por las respuestas de su maestra de grupo, se colocó en el nivel requiere apoyo en cinco aspectos: Grado de adaptación al centro escolar, Control de impulsos, Rendimiento académico, Aceptación por parte de sus compañeros y Convivencia. En conflictividad y manejo de emociones obtuvo un nivel en desarrollo.

Por las respuestas de la maestra de USAER, se colocó en el nivel Requiere apoyo en tres aspectos: Control de impulsos, Aceptación por parte de sus compañeros y Rendimiento escolar. En el nivel en desarrollo en cuatro aspectos: Adaptación al centro escolar, Conflictividad, Manejo de emociones y Convivencia. Como se puede apreciar en la siguiente gráfica.

Figura 2

Resultado de Formulario para docentes pretest, e1.



Nota: Significado de las abreviaturas.

CI= Control de impulsos

AG= Aceptación por el grupo

ME= Manejo de emociones

ACE=Adaptación al centro escolar

RA= Rendimiento académico

CON= Conflictividad

C= Convivencia

Lo que indica que el e1 previo al taller conociendo mis emociones tuvo mejor valoración por parte de la maestra de apoyo quien le dio un nivel esperado en convivencia, un en desarrollo en el grado de adaptación al centro escolar y únicamente coincidiendo con la maestra de grupo en los aspectos Control de impulsos, rendimiento escolar y aceptación por parte de sus compañeros.

Al finalizar el taller en el formulario para docentes, por las respuestas de la maestra de grupo solo lo ubicó en el nivel requiere apoyo en el aspecto de rendimiento escolar. En desarrollo en Control de impulsos, aceptación por parte de sus compañeros, conflictividad y manejo de emociones. En el nivel esperado en Adaptación al centro escolar y en Convivencia.

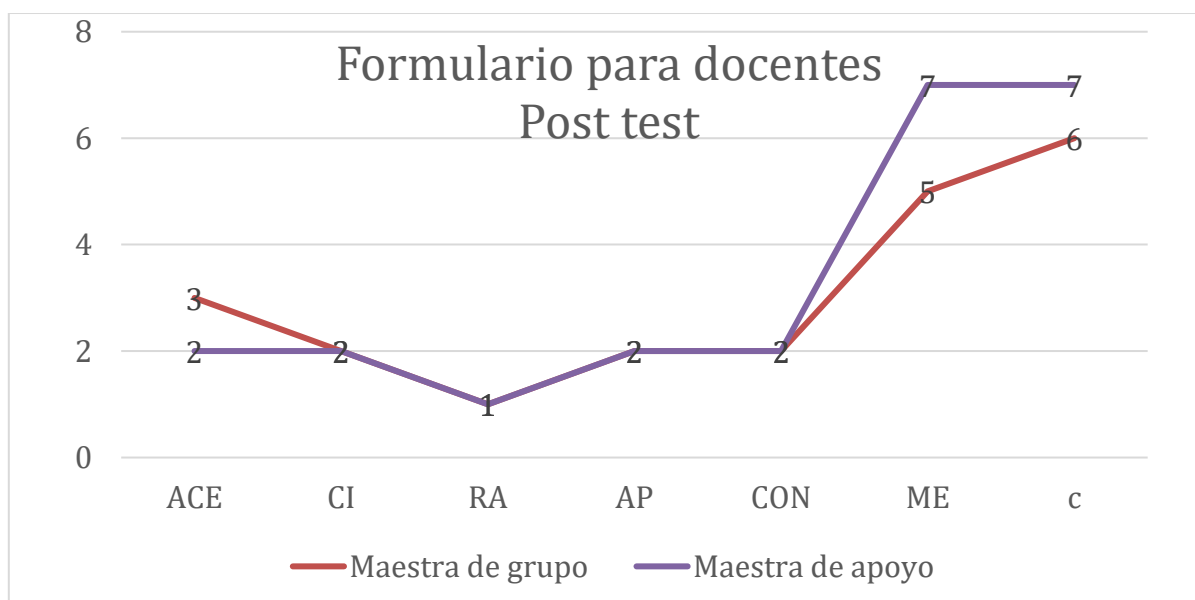
La maestra de apoyo lo ubicó en el nivel en Desarrollo en el aspecto adaptación al centro escolar, control de impulsos, rendimiento académico, aceptación por parte de

sus compañeros, y conflictividad. En el nivel esperado en manejo de emociones y convivencia.

Lo que indica que el e1 al finalizar el taller conociendo mis emociones se colocó en mejores niveles por parte de la maestra de apoyo, sin embargo, quien evidencia un mayor progreso es por parte de la maestra de grupo quien observó que el e1 tuvo progreso en cuatro de siete aspectos, incluyendo dos que pasaron al nivel esperado, mientras que la maestra de apoyo observó un progreso solo en dos de los aspectos. Como se puede apreciar en la siguiente figura.

Figura 3

Resultado de Formulario para docentes post test, e1.



Nota: Significado de las abreviaturas.

ACE=Adaptación al centro escolar

CI= Control de impulsos

RA= Rendimiento académico

AG= Aceptación por el grupo

CON= Conflictividad

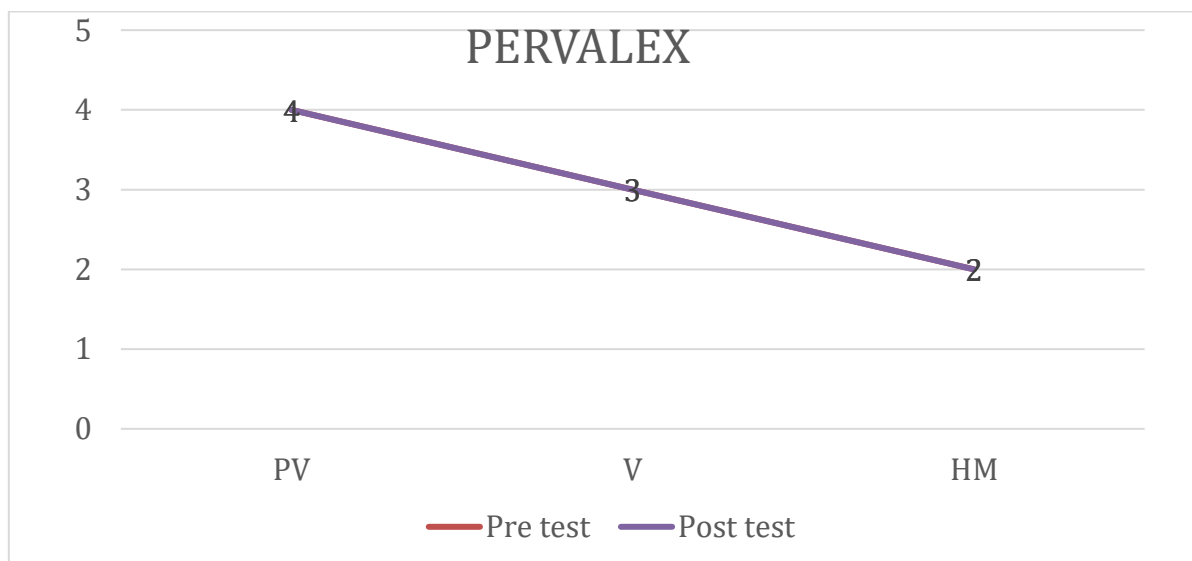
ME= Manejo de emociones

C= Convivencia

El e2 se coloca en el nivel En desarrollo en los tres aspectos de Percepción y valoración de expresiones emocionales, Valoración de expresiones emocionales y Habilidad para percibir emociones en música. Al finalizar el taller obtuvo la misma evaluación. Como se puede observar en la siguiente gráfica.

Figura 4

PERVALEX e2



Nota: Significado de las abreviaturas de la figura 1.

V= Valoración de expresiones emocionales

PV= Percepción y valoración de expresiones emocionales

HM=Habilidad para percibir emociones en música

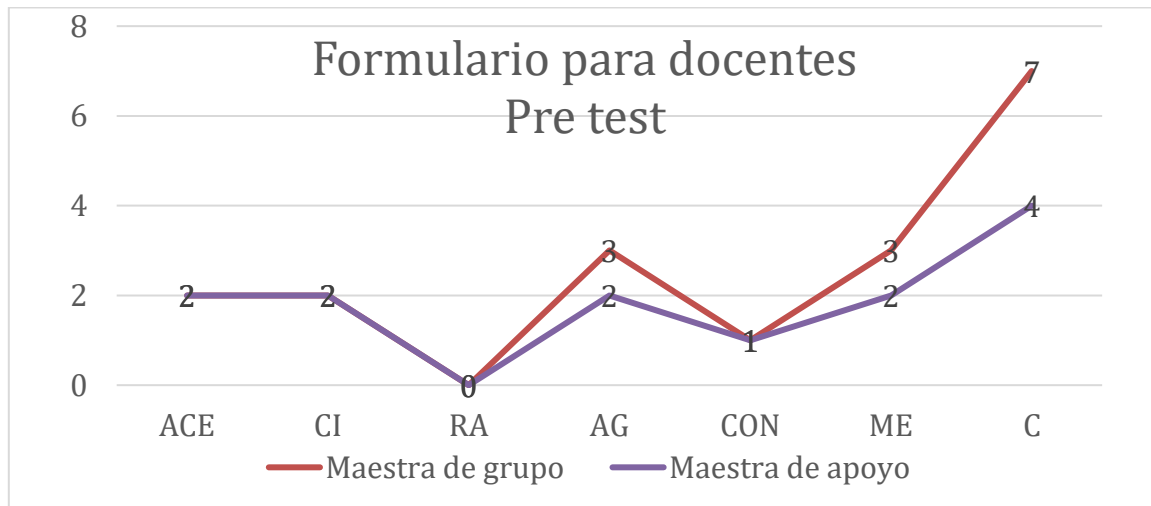
En cuanto al formulario para docentes, por las respuestas de su maestra de grupo, se colocó en el nivel requiere apoyo en el aspecto de rendimiento escolar, en desarrollo en cuatro: Grado de adaptación al centro escolar, Control de impulsos, Aceptación por parte de sus compañeros y Manejo de emociones. En conflictividad y convivencia obtuvo un nivel esperado.

Por las respuestas de la maestra de USAER, se colocó en el nivel Requiere apoyo en dos aspectos: Rendimiento académico y manejo de emociones. En el nivel en desarrollo en cuatro aspectos: Adaptación al centro escolar, control de impulsos, aceptación por parte de sus compañeros y convivencia. En conflictividad nivel esperado.

Lo que indica que la e2 previo al taller conociendo mis emociones tuvo mejor valoración por parte de la maestra de grupo que por la maestra de apoyo. Como se puede apreciar siguiente gráfica.

Figura 5

Formulario para docentes pretest, e2



Nota: Significado de las abreviaturas.

CI= Control de impulsos

AG= Aceptación por el grupo

ME= Manejo de emociones

ACE=Adaptación al centro escolar

RA= Rendimiento académico

CON= Conflictividad

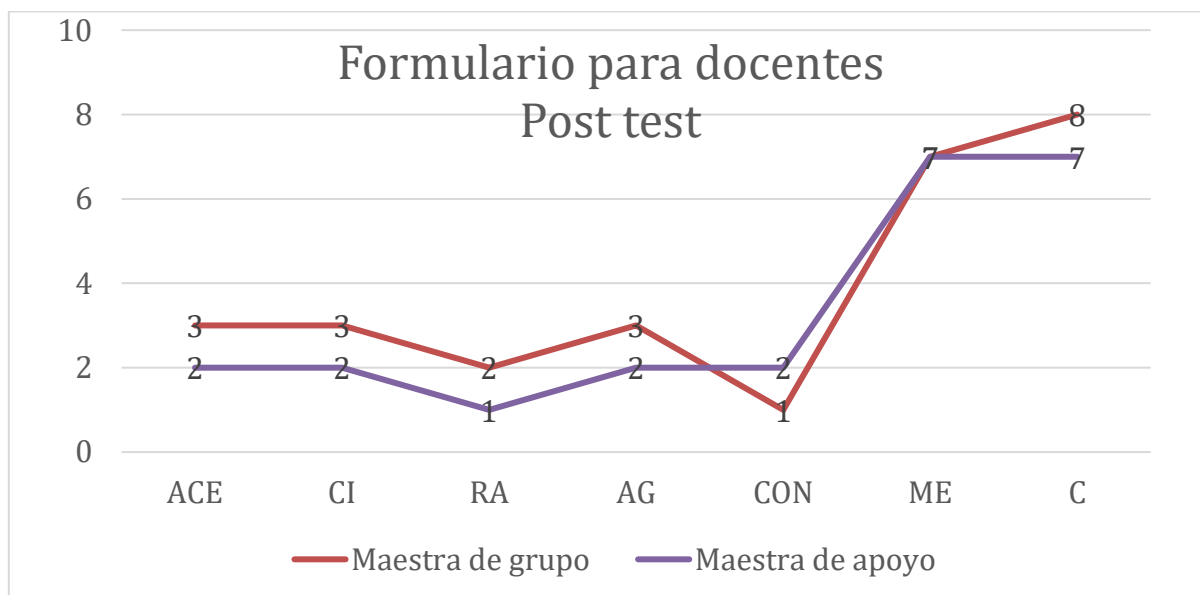
C= Convivencia

Al finalizar el taller en el formulario para docentes, por las respuestas de la maestra de grupo solo la ubicó en el nivel en desarrollo en el aspecto de rendimiento escolar. Mientras que el resto de los aspectos en el nivel esperado.

La maestra de apoyo la ubicó en el nivel en desarrollo en tres aspectos adaptación al centro escolar, rendimiento académico y aceptación por parte de sus compañeros. Mientras que el resto de los aspectos en el nivel esperado. Lo que muestra que tuvo progreso después de participar en el taller como se puede observar en la gráfica.

Figura 6

Formulario para docentes post test, e2



Nota: Significado de las abreviaturas.

ACE=Adaptación al centro escolar

CI= Control de impulsos

RA= Rendimiento académico

AG= Aceptación por el grupo

CON= Conflictividad

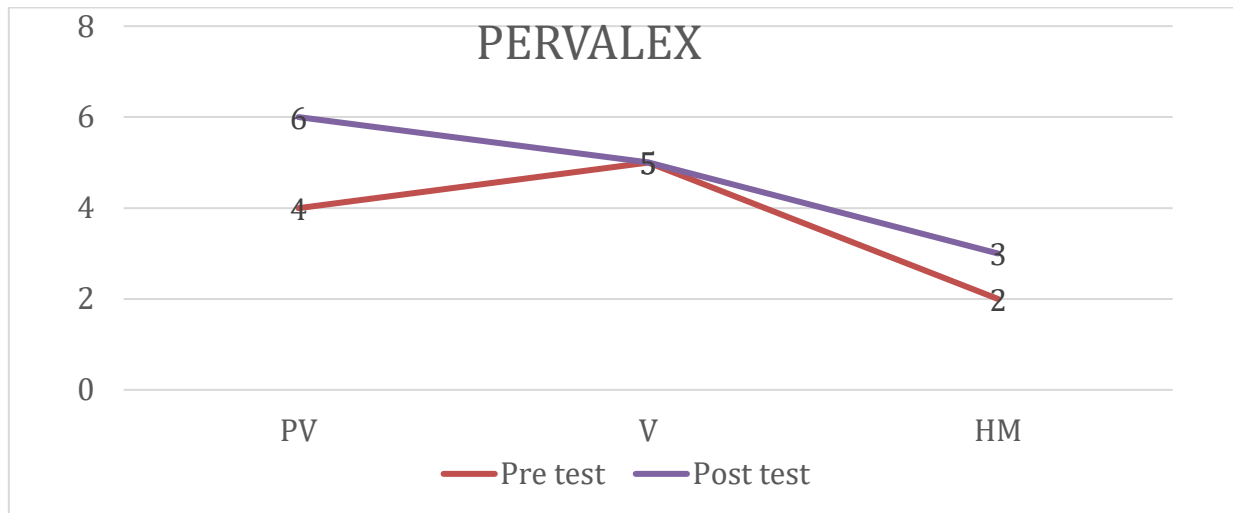
ME= Manejo de emociones

C= Convivencia

El e3 se coloca en el nivel Requiere apoyo en el aspecto Habilidad para percibir emociones en música; en desarrollo el aspecto Percepción y valoración de expresiones emocionales y un nivel esperado en el aspecto Valoración de expresiones emocionales. Al finalizar el taller se observó un progreso en el aspecto Habilidad para percibir emociones en música ya que se ubicó en el nivel en Desarrollo, como se puede ver en la gráfica, mientras que en los otros dos aspectos permaneció en el mismo nivel.

Figura 7

PERVALEX e3



Nota: Significado de las abreviaturas de la figura 1.

V= Valoración de expresiones emocionales

PV= Percepción y valoración de expresiones emocionales

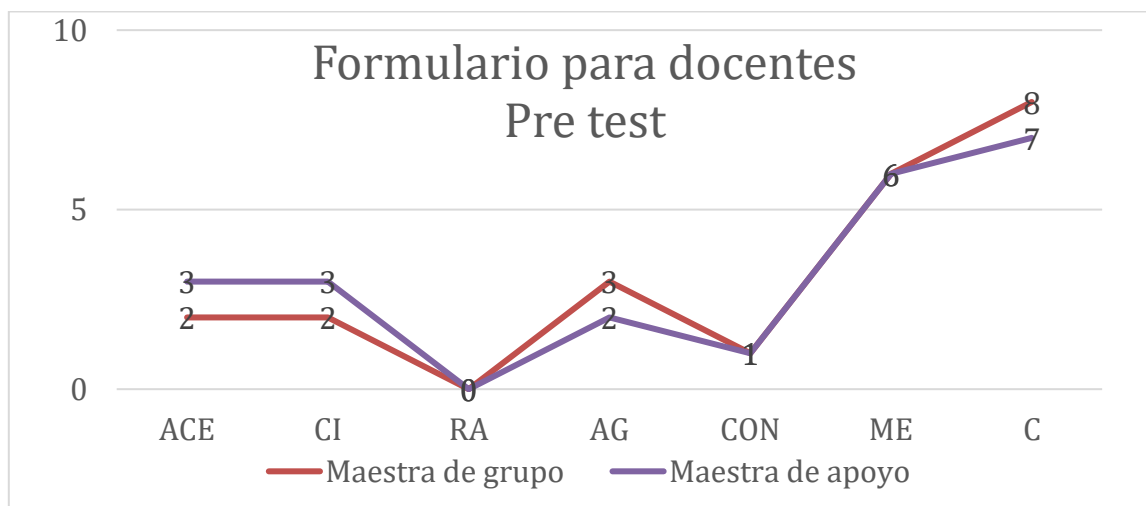
HM=Habilidad para percibir emociones en música

En cuanto al formulario para docentes, por las respuestas de su maestra de grupo, se colocó en el nivel requiere apoyo en el aspecto de rendimiento escolar, en desarrollo en dos: Grado de adaptación al centro escolar y Control de impulsos. Mientras que en Aceptación por parte de sus compañeros y Manejo de emociones. En conflictividad y convivencia obtuvo un nivel esperado.

Por las respuestas de la maestra de USAER, se colocó en el nivel requiere apoyo en: Rendimiento académico. En desarrollo solo en el aspecto Aceptación por parte de sus compañeros. Mientras que, en adaptación al centro escolar, Control de impulsos, Conflictividad, Manejo de las emociones y Convivencia nivel esperado. Como se puede apreciar siguiente gráfica.

Figura 8

Formulario para docentes pretest, e3



Nota: Significado de las abreviaturas.

CI= Control de impulsos

AG= Aceptación por el grupo

ME= Manejo de emociones

ACE=Adaptación al centro escolar

RA= Rendimiento académico

CON= Conflictividad

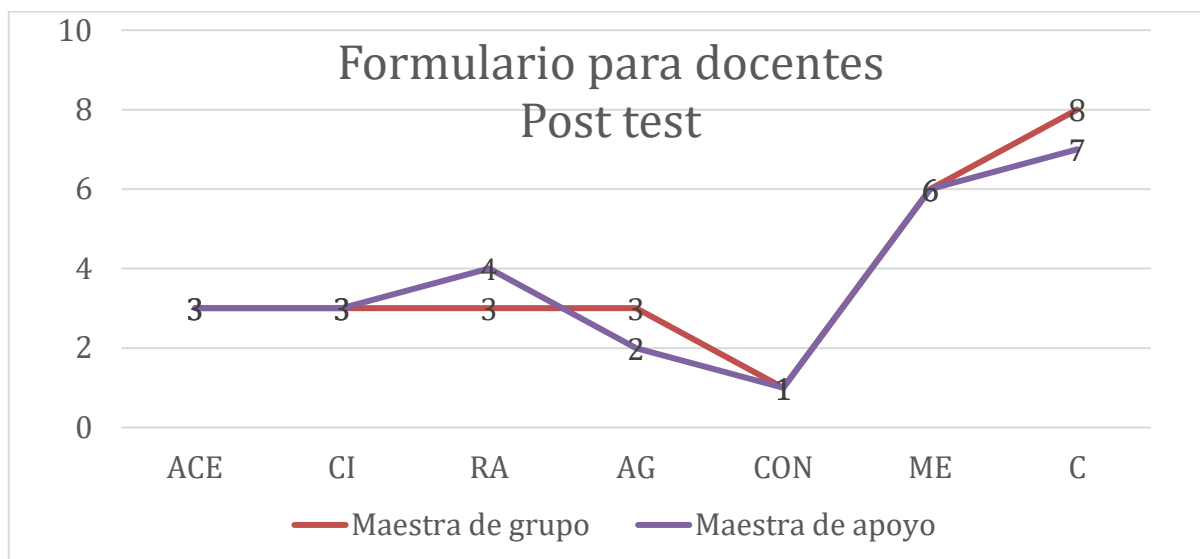
C= Convivencia

Al finalizar el taller en el formulario para docentes, por las respuestas de la maestra de grupo se ubicó en el nivel en el nivel esperado en todos los aspectos.

La maestra de apoyo la ubicó en el nivel en desarrollo en el aspecto aceptación por parte de sus compañeros y en el resto en el nivel esperado. Lo que muestra que tuvo progreso después de participar en el taller como se puede observar en la gráfica.

Figura 9

Formulario para docentes post test, e3



Nota: Significado de las abreviaturas.

ACE=Adaptación al centro escolar

CI= Control de impulsos

RA= Rendimiento académico

AG= Aceptación por el grupo

CON= Conflictividad

ME= Manejo de emociones

C= Convivencia

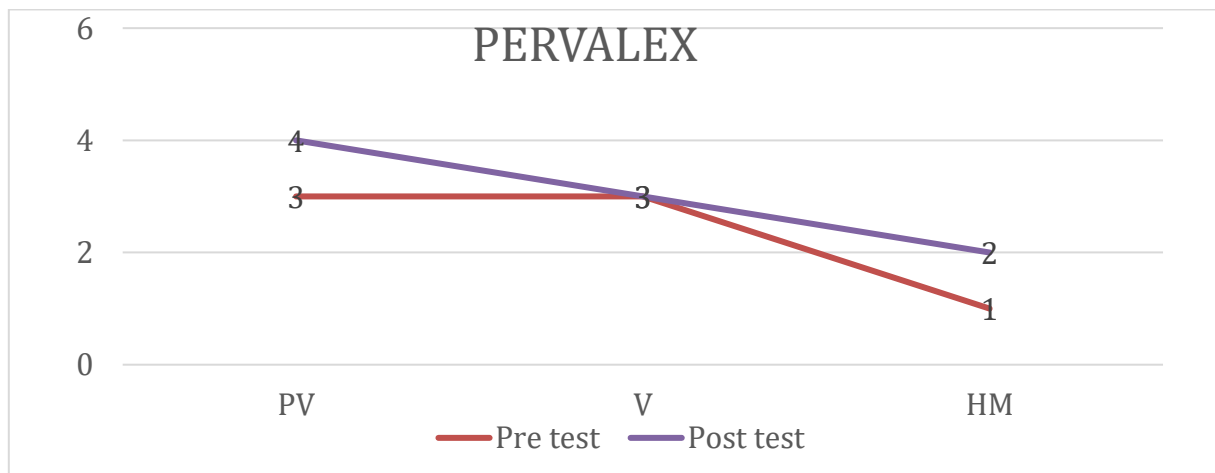
Comparando las dos gráficas de las figuras ocho y nueve se corrobora que, si se presentó un progreso ya que, al finalizar el taller en el formulario para docentes, con base a las respuestas proporcionadas por la maestra de grupo se ubicó en el Nivel esperado en los siete aspectos valorados.

Mientras que la maestra de apoyo, de acuerdo a sus propias observaciones se ubicó en el nivel en Desarrollo en el aspecto aceptación por parte de sus compañeros y en el resto en el nivel esperado.

El e4 se coloca en el nivel requiere apoyo en el aspecto Habilidad para percibir emociones en música; en desarrollo en los aspectos Percepción y valoración de expresiones emocionales y Valoración de expresiones emocionales. Al finalizar el taller se observó un progreso en el aspecto Habilidad para percibir emociones en música ya que se ubicó en el nivel en desarrollo, como se puede ver en la gráfica.

Figura 10

PERVALEX e4



Nota: Significado de las abreviaturas de la figura 1.

V= Valoración de expresiones emocionales

PV= Percepción y valoración de expresiones emocionales

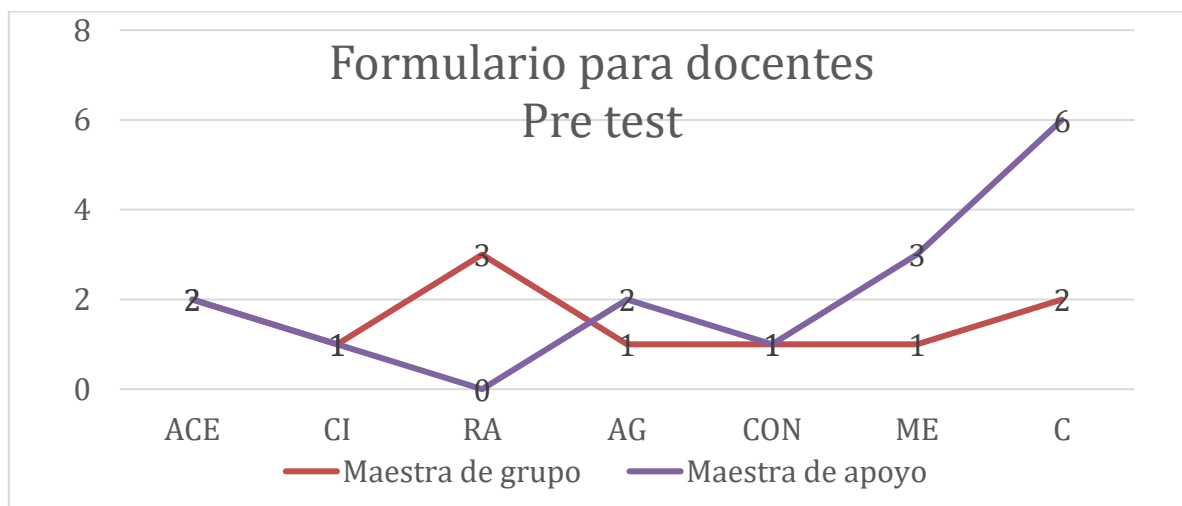
HM=Habilidad para percibir emociones en música

En cuanto al formulario para docentes, por las respuestas de su maestra de grupo, se colocó en el nivel requiere apoyo en tres aspectos: Control de impulsos, Manejo de emociones y Convivencia. En desarrollo el nivel de Adaptación al centro escolar y en nivel esperado en los aspectos Rendimiento académico y Conflictividad.

Por las respuestas de la maestra de USAER, se colocó en el nivel requiere apoyo en: Control de impulsos y Rendimiento académico. En desarrollo en los aspectos Adaptación al centro escolar, Aceptación por parte de sus compañeros y Manejo de emociones. Mientras que, en Conflictividad y Convivencia nivel esperado. Como se puede apreciar en la siguiente figura.

Figura 11

Formulario para docentes pretest, e4



Nota: Significado de las abreviaturas.

CI= Control de impulsos

AG= Aceptación por el grupo

ME= Manejo de emociones

ACE=Adaptación al centro escolar

RA= Rendimiento académico

CON= Conflictividad

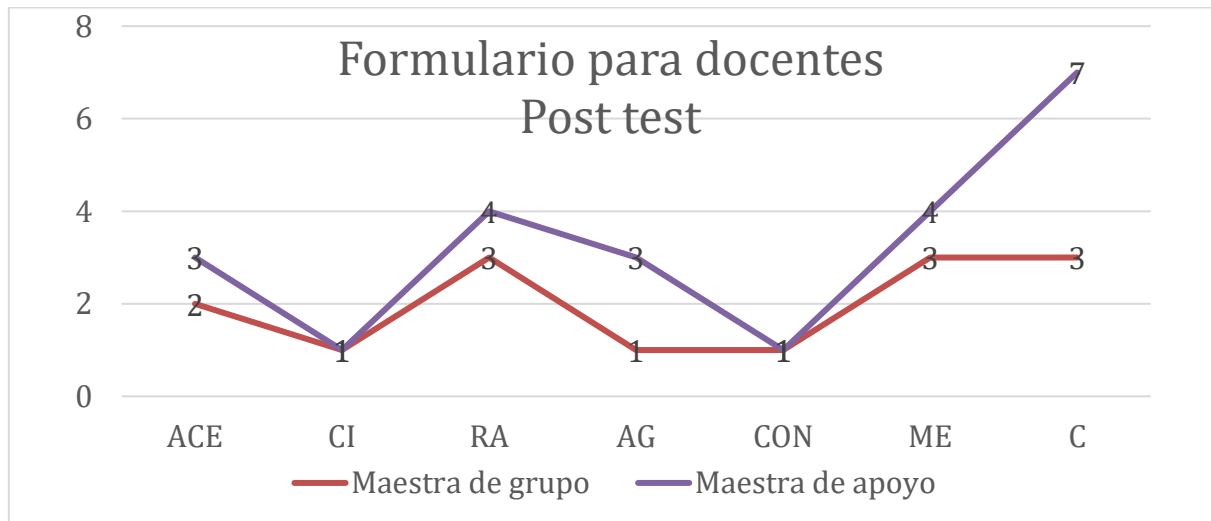
C= Convivencia

Al finalizar el taller en el formulario para docentes, por las respuestas de la maestra de grupo se ubicó en requiere apoyo Control de impulsos y Aceptación por parte de sus compañeros. En el nivel en desarrollo en los aspectos: Adaptación al centro escolar, Manejo de Emociones y Convivencia, mientras que nivel esperado en Rendimiento académico y Conflictividad.

La maestra de apoyo lo ubicó en el nivel requiere apoyo en Control de impulsos. En desarrollo el manejo de emociones, mientras que en nivel esperado Adaptación al centro escolar, Rendimiento Académico, Aceptación por parte de sus compañeros y Conflictividad. Lo que muestra que tuvo progreso después de participar en el taller como se puede observar en la gráfica de la figura doce.

Figura 12

Formulario para docentes post test, e4



Nota: Significado de las abreviaturas.

CI= Control de impulsos

AG= Aceptación por el grupo

ME= Manejo de emociones

ACE=Adaptación al centro escolar

RA= Rendimiento académico

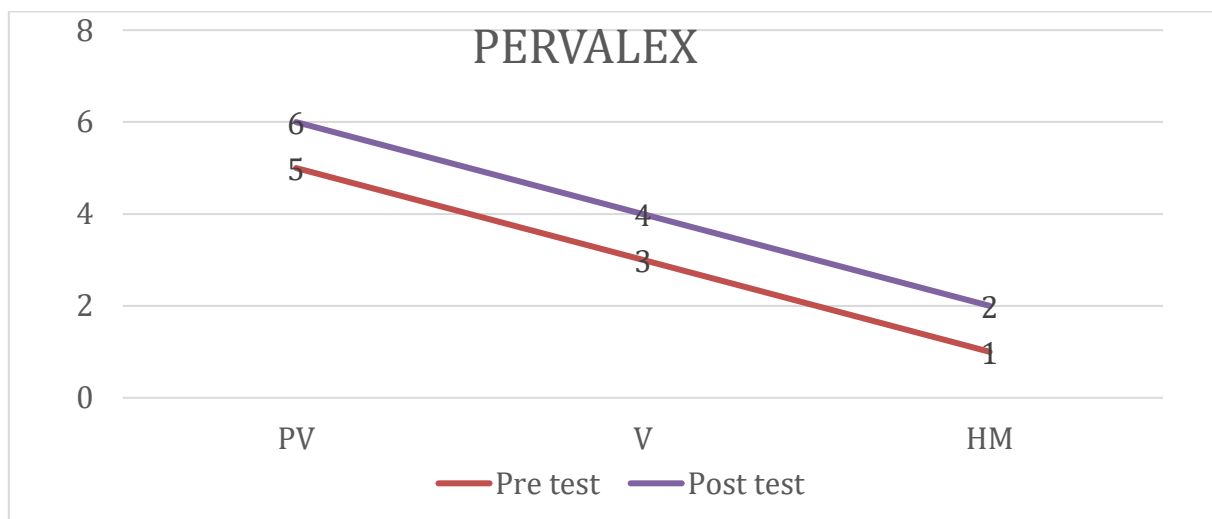
CON= Conflictividad

C= Convivencia

El e5 se coloca en el nivel requiere apoyo en el aspecto Habilidad para percibir emociones en música; en desarrollo en los aspectos Percepción y valoración de expresiones emocionales y Valoración de expresiones emocionales. Al finalizar el taller se observó un progreso en el aspecto Habilidad para percibir emociones en música ya que se ubicó en el nivel en desarrollo, y los otros dos aspectos pasaron al nivel esperado como se puede ver en la gráfica.

Figura 13

PERVALEX e5



Nota: Significado de las abreviaturas de la figura 1.

PV= Percepción y valoración de expresiones emocionales

V= Valoración de expresiones emocionales

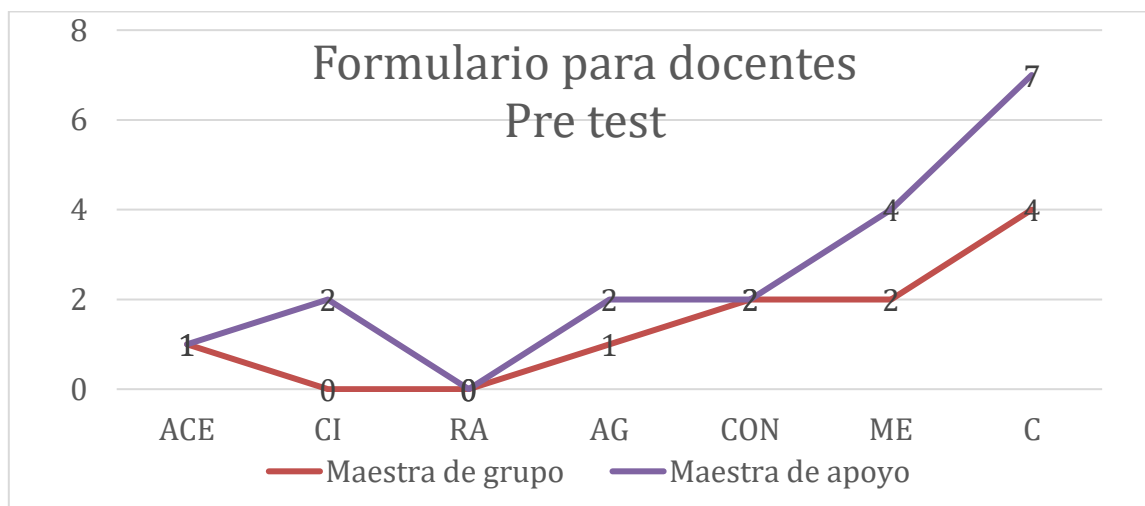
HM=Habilidad para percibir emociones en música

En cuanto al formulario para docentes, por las respuestas de su maestra de grupo, se colocó en el nivel Requiere Apoyo en cinco aspectos. En Conflictividad y Convivencia tuvo el nivel en desarrollo.

Por las respuestas de la maestra de USAER, se colocó en el nivel requiere apoyo en: Adaptación al centro escolar y Rendimiento académico. En el nivel en desarrollo Control de impulsos, Aceptación por parte de sus compañeros, Conflictividad y Manejo de emociones. Mientras que en Convivencia el nivel esperado. Como se puede apreciar en la siguiente gráfica.

Figura 14

Formulario para docentes pretest, e5



Nota: Significado de las abreviaturas.

CI= Control de impulsos

AG= Aceptación por el grupo

ME= Manejo de emociones

ACE=Adaptación al centro escolar

RA= Rendimiento académico

CON= Conflictividad

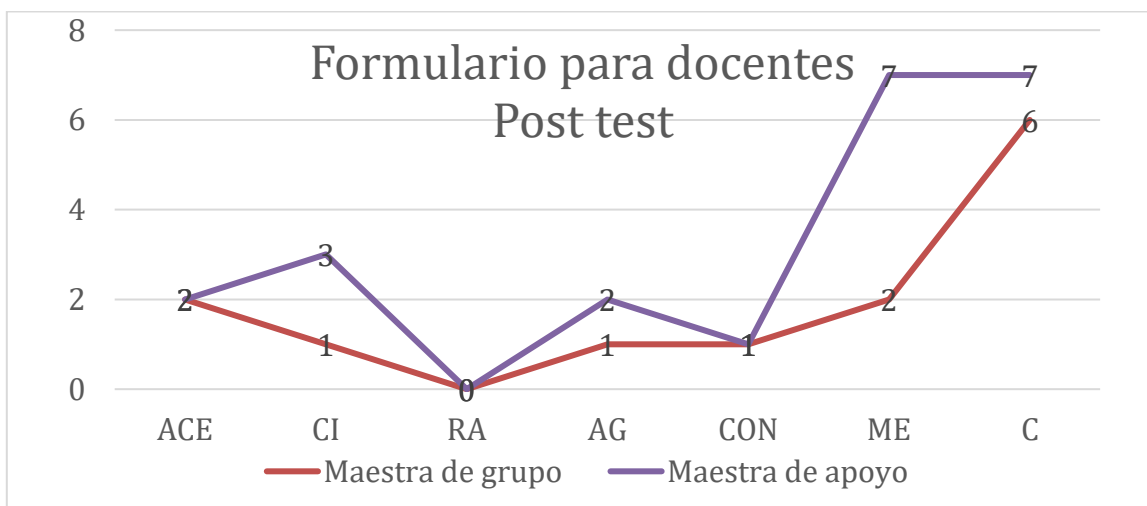
C= Convivencia

Al finalizar el taller en el formulario para docentes, por las respuestas de la maestra de grupo se ubicó en requiere apoyo Control de impulsos, Rendimiento académico, Aceptación por parte de sus compañeros y Manejo de emociones. En el nivel en desarrollo en los aspectos: Adaptación al centro escolar. En Conflictividad y Convivencia nivel esperado.

La maestra de apoyo lo ubicó en el nivel requiere apoyo Rendimiento académico y Aceptación por parte de sus compañeros. en desarrollo: Adaptación al centro escolar. En Control de impulsos, Conflictividad, manejo de emociones y Convivencia en el nivel esperado como se puede observar en la gráfica.

Figura 15

Formulario para docentes post test, e5



Nota: Significado de las abreviaturas.

CI= Control de impulsos

AG= Aceptación por el grupo

ME= Manejo de emociones

ACE=Adaptación al centro escolar

RA= Rendimiento académico

CON= Conflictividad

C= Convivencia

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

Algunos autores exponen la importancia de implementar programas de intervención centrados en habilidades emocionales debido a que con ellas niñas y niños pueden llegar a tener mejor adaptación al entorno, ser más empáticos y tener relaciones sociales positivas ya que manifiestan menos estrés, ansiedad, problemas escolares y agresividad (Bresó et al. 2020).

Cumpliendo con el objetivo general de esta investigación se realizó el Taller Conociendo Mis Emociones; con diez sesiones planificadas para llevar a cabo diversas actividades con estrategias que puedan propiciar el desarrollo de la inteligencia emocional a través del desarrollo de competencias emocionales con las cuales las alumnas y alumnos sean capaces de reconocer sus propias emociones y las de los compañeros, controlarlas y gestionarlas para que mejoren su convivencia.

Para desarrollar las sesiones, previamente se realizó la investigación correspondiente para recabar información que diera sustento al tema y a los objetivos específicos: Explorar la IE del alumnado, implementar estrategias que puedan ayudar a desarrollarla para favorecer sus relaciones sociales y evaluar si hubo algún efecto en la percepción, comprensión, regulación y gestión de las emociones de los participantes. Ya que es pertinente aceptar la influencia que tienen las emociones básicas y su regulación a través de estrategias didácticas que, utilizadas correctamente por el colectivo docente, brinden al alumnado el desarrollo de habilidades sociales básicas y de vida (Cons et al 2016).

Fueron seleccionadas algunas actividades de un programa formativo que aborda los componentes básicos de la IE. Del cual sus autores Bressó, Flor, Roures y Sánchez (2020) entienden la IE como un factor protector para prevenir riesgos y efectos negativos en alumnos vulnerables socialmente.

Para explorar la IE de los participantes previamente a la implementación del taller se utilizó el PERVALEX que apoya programas de educación emocional dirigidos a optimizar la habilidad para valorar e identificar emociones. Porque un nivel adecuado de adaptación puede depender de la habilidad para identificar emociones correctamente (Mestre et al 2011).

Al finalizar el taller “Conociendo mis emociones” se aplicó la misma prueba para compararla con la puntuación inicial y determinar si se presentaron cambios en los participantes. Asimismo, las maestras de grupo y de apoyo respondieron nuevamente el formulario para docentes, donde expresaron sus observaciones respecto a cómo es la adaptación del alumnado, su control de impulsos, rendimiento académico, aceptación por parte del grupo, grado de conflictividad, manejo de emociones y convivencia.

También se valoró el desempeño de las y los participantes en las actividades realizadas específicamente para favorecer la inteligencia emocional, que les brinda mayores oportunidades de explotar su potencial puesto que al poder gestionar las emociones les facilita cumplir sus objetivos y afrontar los retos de la vida (Blanco 2018).

Se consideraron los productos y participaciones en cada una de las estrategias implementadas a lo largo de las diez sesiones del taller. Con rúbricas para poder determinar el nivel de logro, de acuerdo a los criterios de evaluación. Satisfactoriamente en los cinco participantes se observaron cambios favorables al término del taller. A continuación, se presenta de forma específica estas mejoras para cada uno de los estudiantes.

El E1 siendo un niño que enfrenta dificultades de aprendizaje, con poco apoyo por parte de su familia y con inasistencias regulares a clases, tuvo cambios favorables. A pesar que la evaluación de las sesiones en los cuatro bloques requiere apoyo. No asistió a dos clases, los productos y participaciones fueron deficientes ya que en clase se mostró apático, poco atento a las indicaciones y las actividades las realizó con poca precisión, sin seguir indicaciones ni atendiendo al objetivo de cada actividad.

En el PERVALEX logró pasar del nivel requiere apoyo a en desarrollo en dos aspectos: Percepción y valoración de expresiones emocionales y Valoración de expresiones emocionales. Mientras que en el formulario para docentes también se evidenciaron cambios favorables: de requerir apoyo en cinco aspectos y dos niveles en desarrollo pasó requerir apoyo solo en el rendimiento académico, cuatro aspectos en desarrollo y al nivel esperado en el grado de adaptación al centro escolar y convivencia. Además, la maestra de grupo reportó observar al alumno alegre, jugando con sus compañeros en el recreo, algo que no hacía antes.

La E2 es una niña que tiene apoyo por parte de su familia, que está en constante comunicación con la docente de grupo, atiende las indicaciones, ayuda con tareas, sin embargo, se le ha dificultado el proceso de la lectoescritura, motivo por el cual asiste a clases de apoyo con la maestra de USAER. En las sesiones del taller siempre se mostró seria, en silencio, poco participativa, pero siempre escuchó con atención y siguió las indicaciones para desarrollar las actividades y elaborar los productos solicitados. Asistió a ocho sesiones. En los bloques Percepción emocional y Utilización de las emociones obtuvo el nivel requiere apoyo porque tuvo una inasistencia en cada uno de los bloques. Mientras que en el bloque Comprensión emocional obtuvo el nivel esperado y en el último, Regulación emocional el nivel en desarrollo.

En el PERVALEX no se manifiesta ningún cambio ya que obtuvo la misma puntuación tanto en el pretest como en el post test. No obstante, las maestras sí reportaron un progreso en la conducta y convivencia dentro del aula. La maestra de grupo comentó que la niña se veía alegre e incluso ya hablando con otras niñas con quienes no tenía comunicación antes. Logró pasar del nivel requiere apoyo a en desarrollo en el aspecto rendimiento académico y en el manejo de emociones, en la convivencia también hubo avance, de requiere apoyo al nivel esperado.

La E3 es una niña que tiene apoyo por parte de su familia, su mamá está en constante comunicación con la docente de grupo, atiende las indicaciones, ayuda con tareas, sin embargo, se le ha dificultado el proceso de la lectoescritura, motivo por el cual asiste a clases de apoyo con la maestra de USAER. En las sesiones del taller siempre se mostró alegre, con interés, siempre dispuesta a participar y comunicar sus ideas, escuchando atentamente las indicaciones y realizando las actividades. Asistió a todas las sesiones, obteniendo en el bloque Percepción emocional el nivel en desarrollo y en los otros tres bloques el nivel esperado.

En el PERVALEX se nota avance en el aspecto de habilidad para percibir emociones en música pasando de puntuación uno con nivel requiere apoyo a puntuación tres con nivel esperado. En valoración de expresiones emocionales se mantuvo igual con puntuación cinco en nivel esperado. En el aspecto percepción y valoración de expresiones hubo una disminución en la puntuación ya que de tener seis

con nivel esperado pasó a cuatro con nivel en desarrollo, sin embargo, en sus respuestas explicó el motivo del porqué eligió la expresión feliz.

Las preguntas eran, qué expresión tendría Alex si se siente triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo, y cómo se sentiría Alex si su amigo no le quiere prestar un juguete. En ambas preguntas respondió feliz explicando que se sentiría triste y enojado, respuestas correctas para cada pregunta, pero después cambió a feliz porque podría elegir a otros amigos. Lo cual llama la atención porque podría manifestarse como un retroceso, pero al dar sus argumentos ante su respuesta puede significar optimismo incluso resiliencia que puede facilitar el saber convivir permitiendo adaptarse y afrontar adversidades, con la seguridad de salir adelante (Gutiérrez et al, 2021).

Las maestras de grupo reportaron a la niña en nivel esperado, solo en rendimiento académico en requiere apoyo, además la docente de grupo expresó que dentro del salón expresa con mayor facilidad sus opiniones, y la observa con mayor confianza ya que se muestra dispuesta a ayudar a sus compañeros cuando lo necesitan.

La E4 es una niña que tiene apoyo de su mamá quien está en constante comunicación con la docente de grupo, atiende las indicaciones y le ayuda con tareas. Asiste a clases de apoyo con la maestra de USAER y con la maestra de comunicación porque presenta dificultades en el lenguaje, lo que le ha dificultado adquirir la lectoescritura y tener una convivencia sana con sus compañeros, ya que el resto de las niñas y niños la evitan porque no le entienden además de que es muy sensible por lo que llora con facilidad al ver que no atienden a sus demandas.

La maestra de grupo explicó que no ha sido fácil para la niña, que normalmente la observa sola en el recreo y en clase no es aceptada por sus compañeros, la incluyen a los grupos porque la docente así lo pide, sin embargo, es común que la niña llora fuertemente por cosas sin importancia lo que ocasiona que el resto de los niños intentan alejarse de ella.

En las sesiones del taller se mostró con interés, siempre dispuesta a participar y expresar sus ideas sin embargo su lenguaje no le permite comunicarse con facilidad, difícilmente se comprendían sus palabras. En la primera sesión en la actividad de los

globos lloró porque un compañero tomó el globo que ella quería, sin embargo, se le explicó que alguien ya lo había tomado antes y que podría tomar otro y se calmó. Ya no volvió a llorar en las otras sesiones, aunque su nivel de interés bajó, realizó las actividades y los productos a su manera, en algunos siguiendo indicaciones en otros copiando a sus compañeros. Al término del taller obtuvo nivel en desarrollo en los bloques Percepción emocional y Regulación emocional. En los bloques Comprensión emocional y Utilidad de las emociones Requiere apoyo.

En el PERVALEX tuvo dos puntos más. En percepción emocional se mantuvo en el nivel en desarrollo, pero con una respuesta más correcta. En valoración de las emociones permaneció igual con tres puntos en nivel en desarrollo. En habilidad para percibir emociones en música pasó del nivel requiere apoyo a en desarrollo. Siendo que en la sesión donde trabajaron con la música clásica la niña se mostró poco atenta. En cuanto al formulario para docentes se nota un cambio favorable, ya que en los aspectos Aceptación de los compañeros, control de emociones paso del requiere apoyo a en desarrollo y en el aspecto de convivencia al nivel esperado.

El E5 es un niño con TDAH, medicado, fue canalizado a USAER por conducta ya que se le dificulta autorregularse, agrede a sus compañeros y por el nulo rendimiento académico. Tiene poco apoyo de su mamá porque la mayor parte del tiempo la señora se encuentra trabajando, sin embargo, se esfuerza por atender y brindar todo el apoyo que pueda a su hijo.

La maestra de grupo explicó que el niño regularmente es agresivo, golpea u ofende a sus compañeros porque cree que le quieren hacer daño e intenta defenderse, en clases no presta atención, pareciera que no escucha aun cuando toma el medicamento, además seguido se queda dormido.

En las sesiones del taller mostró interés, participó con opiniones claras expresando sus ideas y mostrando su comprensión del tema. Por lo general comentaba que él prefería defenderse y que siempre activa su modo batalla. En la sesión que se abordó el tema del tipo de respuestas él manifestó que lo correcto era escuchar y dialogar para resolver conflictos, pero como no le funciona el elige la batalla. En ninguna de las sesiones tuvo conflicto con los participantes, solo un día que llegó muy enojado porque lo acusaron de agredir a un compañero de su salón. Al

finalizar el taller obtuvo dos Requiere apoyo en los bloques Percepción emocional y regulación emocional. Y dos en Desarrollo en los bloques Comprensión emocional y Utilidad de las emociones.

En el PERVALEX tuvo un punto más en los tres aspectos evaluados, pasando de requiere apoyo al nivel en desarrollo. En cuanto al formulario para docentes también se nota un cambio favorable, ya que en los aspectos Control de impulsos, aceptación por parte del grupo, nivel de conflictividad y manejo de las emociones pasó del requiere apoyo al nivel en desarrollo y en el aspecto de la convivencia al nivel esperado.

Se encontró que los participantes conocían las seis emociones básicas y pudieron identificar las expresiones faciales de acuerdo a las situaciones planteadas en el PERVALEX, pudieron elegir entre dos personas con expresiones distintas, además seleccionar una emoción que pudieran sentir al escuchar música clásica. En este último aspecto es donde se evidencia mayormente el progreso sin embargo cuatro de cinco participantes mostraron un cambio positivo al terminar el taller, solo el e2 tuvo la misma valoración en el pretest y posttest del PERVALEX.

Para Mestre et al (2011) los niños que mejor puntúan en la percepción y valoración de emociones básicas son percibidos por sus profesores como mejor adaptados a las normas escolares, con un mejor control de la impulsividad, un mejor rendimiento académico y una menor conflictividad. P.37 En esta investigación todos los participantes fueron percibidos con nulo rendimiento académico y poca adaptación al centro escolar, todos son atendidos por la USAER ya que requieren apoyo para adquirir la lectoescritura.

Las docentes de grupo reportaron que los alumnos se les dificulta interactuar con sus compañeros mientras que la maestra de apoyo los valoró mejor en este aspecto, podría considerarse que en el grupo es numerosa la cantidad de niñas y niños con los que conviven mientras que en el aula de USAER el grupo de trabajo no supera a los cinco alumnos lo que les brinda una atención más personalizada, mayor confianza y seguridad para participar.

No obstante, cabe mencionar que aun después de haber realizado las actividades y aplicar las evaluaciones pertinentes fue poco el tiempo para poder determinar si estos cambios favorables solo son consecuencia del taller o poder

identificar qué otros aspectos influyeron en los resultados. Ya que se debe tener en cuenta el tiempo en el que se realizaron las sesiones, los alumnos estaban por terminar el ciclo escolar lo que indica que ya se conocían desde meses atrás, probablemente con mayor confianza al relacionarse con sus compañeros, estaban en período de evaluaciones, a punto de salir a vacaciones de verano, lo cual pudo haber afectado también en sus emociones.

Se resalta que las acciones implementadas permiten desarrollar en los estudiantes la capacidad de identificar, gestionar y actuar en situaciones donde el factor emocional puede ser relevante en término de un actuar de forma correcta y que el mismo estudiante esté consciente de sus intenciones y logros. Confirmando lo que describen Puertas-Molero y colaboradores (2020) la IE es una dimensión que media de forma positiva en el desarrollo de los indicadores que tienen un efecto favorable en el bienestar mental y social del estudiante facilitando los procesos de ajuste al entorno y el proceso de la solución de conflictos, esto es favorecido al contar la persona con una capacidad en toma de decisiones que ha aprendido al evaluar de forma objetiva los logros de las acciones que realiza ponderado con el esfuerzo aplicado y el control para manejar emociones negativas que pudieran afectar el proceso.

Retomando los resultados se concuerda con lo descrito por Bisquerra y Chao (2021) quienes señalan que los programas orientados al trabajo de las emociones deben estar articulados a eventos y contextos que involucren al escenario escolar, familiar de forma básica con el fin de involucrar a los actores de la vida del estudiante. El trabajo que busca incidir en las capacidades de gestión de las emociones por los estudiantes debe tener una proyección que vincule una continuidad horizontal en situaciones propias al desarrollo biológico y social con la salud emocional planteando situaciones hipotéticas que formen de forma preventiva esquemas que les permitan poder actuar en situaciones futuras.

El trabajo debe centrarse en actividades vivenciales y activas donde los participantes expongan sus reflexiones y aprendizajes recurriendo a ejercicios como revisión de casos o expresiones artísticas que manifiesten su sentir sobre el tema dándole un contexto vinculado a situaciones de la vida real.

Se sugiere integrar estas sesiones que puedan favorecer la inteligencia emocional dentro del plan de trabajo regular, de forma que se pueda vincular con las actividades cotidianas en la jornada escolar para optimizar tiempo; aprovechando oportunamente las horas de clase, dedicando de 50 a 60 minutos por sesión, previamente planificadas con los ajustes razonables, considerando las características propias de cada grupo, dinámica escolar, población, estilos de aprendizaje, niveles de alfabetización, alumnos con discapacidad o con BAPS, etc.

El efecto de la implementación de programas que se orienten a la educación socioemocional debe tener presente su conceptualización al ser delimitado por su cualidad de proceso que deben experimentar los participantes, donde quien sea el facilitador del programa debe tener una conducción de guía y retroalimentador durante el desarrollo de las actividades (Fernández y Cabello, 2021). Será relevante la identificación de los perfiles de las personas que colaboren en la implementación de los programas en los centros educativos que sea congruente con el apoyo y orientación que los participantes requerirían al trabajar las actividades (Lozano, 2024).

Los beneficios en el sistema escolar sobre la implementación de estas acciones se pueden observar en el actuar diario de los alumnos, en sus productos realizados de las actividades. En la forma en que se desenvuelven y se comunican con el resto de sus compañeros. Además, al personal docente que lleve a cabo estas estrategias le permite favorecer el control de disciplina, el trabajo en equipo, la convivencia sana y pacífica. Lo cual beneficia en lo personal al maestro ya que puede brindar una dinámica escolar con calma, proporcionando al personal un trabajo con clima de confianza y seguridad, lo cual se transmite a los mismos estudiantes generando escenarios educativos que favorecen al aprendizaje y la convivencia sana.

Asimismo, al docente le puede servir para mejorar su paciencia, tolerancia y una mejor escucha hacia sus alumnos, lo cual le permite comprender situaciones personales de sus estudiantes que pudieran estar afectando su desarrollo académico. Para de esta manera buscar y encontrar soluciones y oportunidades que favorezcan los resultados de las niñas y los niños.

Puesto que es parte del trabajo docente ser guía y transmitir estrategias y oportunidades de mejora continua a sus estudiantes porque el propósito de la

Educación Básica de acuerdo a la SEP (2017) es favorecer la formación de ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, que ejerzan y defiendan sus derechos y participen en la sociedad.

Se recomienda considerar el momento en el cual se realizará la intervención, si es al inicio, medio o fin de ciclo, si hay evaluaciones cerca o están en periodo de exámenes, si están por salir a vacaciones o hay celebraciones próximas.

Conocer el nivel de alfabetización de los participantes también es relevante para poder realizar los ajustes razonables de las actividades puesto que en algunas de las sesiones los trabajos requieren lectura y escritura. Sin embargo, el taller tiene la cualidad de poder desarrollarse y ajustarse a las condiciones de la población participante, en caso de que los estudiantes no tengan un buen desarrollo de lenguaje escrito los productos se pueden diseñar utilizando gráficos o ilustraciones que permitan el término de todas las actividades sin afectar el desarrollo de los objetivos.

El crecimiento del uso de programas que se orienten a la educación emocional en el ámbito educativo bajo el modelo de IE demanda que los docentes y personas de la institución educativa trabajen en la documentación de estos proyectos implementados y bajo estas prácticas se permita una retroalimentación a docentes e investigadores el análisis del diseño y de las acciones realizadas que permitan evaluar su efectividad (Fernández y Cabello, 2021).

Hacer el esfuerzo para fortalecer la participación de las familias como parte de una sociedad que ayude en la formación de las nuevas generaciones con principios de solidaridad, igualdad, libertad, interculturalidad, justicia ecológica y social (Rodríguez, 2023). Indagar con mayor profundidad el contexto familiar de los participantes para comprender su conducta y personalidad. Conocer a la familia de origen, saber quiénes son los tutores y responsables de los cuidados, bienestar y educación de las niñas y niños que se incorporen al taller. Esto con la finalidad de entender la situación personal de los estudiantes y poder involucrar a padres de familia en la educación de sus hijos. Ya que para la Nueva Escuela Mexicana (s. F.) la presencia y apoyo de los padres puede influir positivamente en el rendimiento académico y desarrollo emocional de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Antonio L. (2019). La familia y la educación: emociones, percepciones y prácticas con relación a la discapacidad intelectual [tesis de maestría, Universidad Iberoamericana]. Repositorio institucional Ibero. <https://ri.ibero.mx/bitstream/handle/ibero/2958/016963s.pdf?sequence=1>
- Almaraz D. y Albert Gómez, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Arrabal E. (2018). *Inteligencia emocional*. Elearnign S.L. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bp18DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=inteligencia+emocional&ots=RsC0dnfVct&sig=DT8KyEjbOHuYf-htTAgujKZMjwk#v=onepage&q=inteligencia%20emocional&f=false>
- Ardila, R. (2001). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35 (134). <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Argudín, Y. (2015). Educación basada en competencias. *Magsitralis*, 20.(42). <http://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/521/Magistrals20-Argudin.pdf?sequence=1>
- Arguís R., Bolsas A., Hernández S., y Salvador M. (2010; 2012). Programa aulas felices” psicología positiva aplicada a la educación.
- Arias F. (2012). El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica. (6° ed.).
- Arias J. y Covinos M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. (1° ed.). <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. General Learning Press. NY.
- BBVA (2022). Aprendemos juntos 20330. <https://aprendemosjuntos.bbva.com/>
- Bernal C. (2010). Investigación acción participativa IAP. En Metodología de la investigación. Tercera edición

- Bisquerra R. (2006) Orientación psicopedagógica y educación emocional. Servicio de publicaciones de la universidad de Navarra. *Estudios sobre educación*. (11), 9-25.
- Bisquerra R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (24-35).
- Bisquerra, R. y Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*. (1), p. 9-29
- Blanco T. (2018). BBVA Lanza Hechos de emociones, el segundo reto de Aprendemos juntos. <https://www.bbva.com/es/bbva-lanza-hechos-de-emociones-el-segundo-reto-de-aprendemos-juntos/>
- Blumer H. (1982). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método.
- Bresó E., Flor P. Roures A. y Sánchez M. (2020). Propuesta de intervención para el desarrollo de la inteligencia emocional en menores en situación de riesgo y vulnerabilidad social. *Apuntes universitarios*, 11 (2), 194-213. <https://doi.org/10.17162/au.v11i2.648>
- Brígido A. (2013). Sociología de la educación: Temas y perspectivas fundamentales.
- Bueno, A. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes*, (6). <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816/1418>
- Cárdenas T. (2014) México: integración/inclusión. En Cárdenas A. y Barraza A. (Eds.). *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*, 31. Instituto universitario anglo español.
- Castillo R. (2019). La prevención de la agresividad con la Educación Emocional | Rut Castillo con Leticia Garcés [Video]. You tube. <https://www.youtube.com/watch?v=yXaR6eqR6kI&list=PLi8rVb5vtjzSU4IikB-lesvmkCRjB6da1&index=6>
- Chamarro, A. y Oberst, Ú. (2004). Modelos teóricos en inteligencia emocional y su medida. *Aloma: revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport*

Blanquerna, 209-217.

<https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/97921/154375>

Cauas D. (s. f.) Definición de las variables, enfoques y tipo de investigación.

Cobos F. (2011) Autoestima: características y manifestaciones en los estudiantes. *UNAVance*, 1, 21–23.

Coeto G. y Camacho J. (2019) Habilidades sociales en niños de primaria IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 10(19), 191-206. DOI: http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706

Colunga M. H. (2021). *Apoyo en la autorregulación y empatía enfocado en el desarrollo personal y social en los alumnos del 2do ciclo de primaria canalizados a USAER*. [ensayo pedagógico, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. Repositorio BECENESLP. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/701/1/Mildred%20Herenia%20Colunga%20Ram%c3%adrez.pdf>

Cons M., Fontanenla E., Gutiérrez L., Pazos J. y Rofríguez J. (2016). Mejora de la autoestima e inteligencia emocional a través de la psicomotricidad y de talleres de habilidades sociales. *Sportis Sci J*, 3 (1), 187-205. <https://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2017.3.1.1813>

Consejo Nacional de Población (2017). Programa Nacional de Convivencia Escolar PNCE. <https://www.gob.mx/conapo/articulos/programa-nacional-de-convivencia-escolar-105980?idiom=es>

Constitución Política de México (2021). Artículo 3. Derecho a la educación <https://www.constitucionpolitica.mx/titulo-1-garantias-individuales/capitulo-1-derechos-humanos/articulo-3-derecho-educacion>

Cortés M. e Iglesias M. (2004). *Generalidades sobre la metodología de la investigación*. Universidad Autónoma del Carmen.

Escudero M. (2018) *¿Qué es la psicología positiva?* Centro Manuel Escudero. <https://www.manuelescudero.com/que-es-la-psicologia-positiva/>

Fernández, P. y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*. (1), p. 31-46

- Fernández. P y Extremera N. (2003). La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. 368, 11-17.
<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/7515/7355>
- Fernández P. y Extremera N. (2005) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, (3) 63-93.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Fernández P. y Extremera N. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y estrés*. 11
<https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF10.pdf>
- Fernández P. y Extremera N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (66), 92.
- Fernández P. y Extremera N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (85).
https://www.academia.edu/36364666/Fern%C3%A1ndez_Berrocal_P_Extremera_Pacheco_N_2009_La_inteligencia_emocional_y_el_estudio_de_la_felicidad
- Fernández P. y Ruiz D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, (6) 15, (2) 2008
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289/1363>
- Galeano M. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. 1º ed. Fondo editorial universidad EAFIT
<https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=Xkb78OSRMI8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=enfoque+cualitativo+dise%C3%B1o&ots=zsJteUQKmP&sig=3UHL3QYmANx1eprOaP9hiWcCcM#v=onepage&q=enfoque%20cualitativo%20dise%C3%B1o&f=false>
- García M. (2011). Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual. ISBN:978-84-614-7610-7. Depósito legal: SE 1222-2011

- García M. y Mielles M. (2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 8 (2).
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1692-715x2010000200003
- Gardner H. (s. f.) ¿Qué es la teoría del IM? Mi OASIS.
<https://www.multipleintelligencesoasis.org/the-components-of-mi>
- González-Pienda J., Núñez C., Glez.-Pumariega S. y García M. (1997) Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema* (9), 273.
<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7405/7269>
- Gurdián-Fernández, A. (2010). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. San José: Print Center.
- Gutiérrez D., Rodríguez R., Rubiños M. y Valverde S. (2021). Inteligencia Emocional y Resiliencia en Estudiantes de Educación Primaria, Pueblo Nuevo-2021. *Polo del conocimiento*, 6 (12),1334-1353.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9373860>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. Ed.). México: Mc Graw Hill.
- Iriarte F., Espeleta Á., Zapata E., Cortina L., Zambrano E. y Fernández F. (2010) El razonamiento lógico en estudiantes universitarios *Zona Próxima*, 12 (40-61).
https://www.academia.edu/60917289/El_razonamiento_l%C3%B3gico_en_estudiantes_universitarios_The_logical_reasoning_in_university_students
- Latorre A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa (6ta. Ed.). México Mc Graw Hill.
- Leal A. (2011). La inteligencia emocional. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-12.
- Leoni S. (2013) ¿Qué significa ser inteligente?, en contribuciones a las ciencias sociales. <https://www.eumed.net/rev/cccss/24/ser-inteligente.html>
- Ley General de Educación (2019). Cámara de diputados del H. congreso de la unión. DOF 30-09-2019.

- Limonero J. Aradilla A., Fernández-Castro J., Tomás-Sábado J. Y Gómez-Romero M., (2011). Estructura factorial de la Trait Meta Mood State-24 adaptada al catalán. En *Inteligencia emocional: 20 años de investigación y desarrollo II congreso internacional de inteligencia emocional*.
- López D. (2018). *Emoción y sentimientos*. Planeta. https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/38/37893_Emocion_y_sentimientos.pdf
- López E. (2005) La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- Lozano, O. (2024). Intervención socioemocional para el afrontamiento saludable del estrés en estudiantes de primaria. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar* 4(1). p. 67-107 DOI: <https://doi.org/10.48102/riieb.2024.4.1.69>
- Macionis J. y Plummer K. (2011). *Sociología*. 4ª edición. Pearson educación
- Martínez L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Mayer J. (2009). Retos futuros de la investigación en la inteligencia emocional. II Congreso internacional de la inteligencia emocional [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=s_GILd3Rqv0&t=123s
- Mayer J., Salovey P., Caruso D., y Cherkasskiy L. (2010). La inteligencia emocional cumple 20 años. *Avances en el estudio de la inteligencia emocional II*, 9-30. https://espaciocompartir.inap.es/v3/pluginfile.php/3026/mod_resource/content/3/La%20IE%20cumple%2020%20a%C3%B1os.pdf
- Mead G. (1982) *Espíritu, persona y sociedad*.
- Mestre J., Guil R., Martínez R., Larrán C. y González G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4620151>

- Miranda A. (s. f.) Propuesta didáctica para la mejora de la Autoestima en Educación Primaria (Trabajo de fin de grado, universidad de Valladolid). Archivo digital. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5093/TFG-B.423.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Molero C., Saiz E. y C. Esteban. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de psicología*, 30(1). <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1240/80530101.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nueva Escuela Mexicana (s. F.) El poder de los padres y la comunidad en la Nueva Escuela Mexicana: impacto positivo. https://nuevaescuelamexicana.org/cuales-el-papel-de-los-padres-y-la-comunidad-en-la-nueva-escuela-mexicana/#El_papel_de_los_padres_en_la_educacion
- Ovalle D. (2015). Rasgos de personalidad y conducta antisocial en hijos adolescentes de madres solteras. [Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar]. <http://186.151.197.48/tesisicem/2015/05/42/Ovalle-Denise.pdf>
- Patiño H. (s. f.) La educación socioemocional en el modelo educativo en México. *Congreso internacional de psicología y educación Psychology investigation*. https://static.s123-cdn.com/uploads/3743669/normal_5efe55d1583a4.pdf
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. y González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de psicología / annals of psychology*, 36(1), p 84-91 DOI: <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Rincón (2012). La familia como escenario de la socialización para la convivencia ciudadana. *Eleuthera*, 7. <https://www.redalyc.org/pdf/5859/585961836008.pdf>
- Rizo, M. (2004). El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación. *Portal de la Comunicación*.
- Rodríguez G. (2023). La nueva escuela Mexicana. *La jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2023/04/07/opinion/010a2pol>

- Sabariego, M. (2009). El proceso de investigación (parte 2). En R. Bisquerra (Coord.) *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 127-163). Madrid: Editorial La Muralla.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Acuerdo 07/06/17 por el que se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: Aprendizajes clave para la educación integral. https://dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5488475
- Secretaría de Educación Pública (2017). Aprendizajes clave. Plan y programas de estudio para la educación básica.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Los fines de la educación en el siglo XXI. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A.pdf
- Subsecretaría de Educación Básica (2018). Autonomía curricular en el ámbito de la educación especial. <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/2018/Autonomia-curricula-educacion-especial.pdf>
- Subsecretaría de Educación Básica (2019). Guía para el docente de educación primaria del Programa Nacional de Convivencia Escolar. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/533119/PRIMARIA_Gu_a_DOCENTE_PNCE_2019.pdf
- Taylor y Bogdan (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación.
- Tuvilla J. (2004). Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. https://www.academia.edu/en/30165094/CONVIVENCIA_ESCOLAR_Y_RESOLUCION_PACIFICA_DE_LOS_CONFLICTOS_1
- Uruñuela P. (2016). *Trabajar la Convivencia en centros educativos: Una mirada al bosque de la convivencia*. Narcea Ediciones. https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=any9DAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=convivencia&ots=gTUNEASBS8&sig=9RI_tyEpAYDEmsn8l96ubUd6g9l#v=onepage&q=convivencia&f=false

- Vázquez M. (2017). Muestreo probabilístico y no probabilístico. <https://www.gestiopolis.com/wp-content/uploads/2017/02/muestreo-probabilistico-no-probabilistico-guadalupe.pdf>
- Vilar D. y Carretero A. (2009). Vivir convivir. *Andalucía acoge*. http://www.fundacionfide.org/upload/08/10/vivir_convivir_red_acoge.pdf
- Yubero S. (2005). Capítulo XXIV: Socialización y aprendizaje social. *Psicología social, cultura y educación*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=999003>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado

Hermosillo, Sonora a ____ de _____ del 2023

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Escuela Primaria

Buenos días, la presente carta es para solicitar el permiso de usted para permitir que su hija(o) pueda participar en un programa nombrado: **“Conociendo mis emociones”**, el programa forma parte de un proyecto diseñado por la Lic. Cecilia Elizabeth Prado Ayón, con apoyo del Dr. José Alberto Fraijo Figueroa.

El objetivo del programa es fomentar el desarrollo de la Inteligencia Emocional a través de actividades y estrategias que promuevan las habilidades emocionales de los alumnos para mejorar su socialización y convivencia dentro del plantel educativo. Con este programa se busca fomentar el manejo de emociones y estados de ánimo en los estudiantes que participen.

Se notifica que la información obtenida en el taller es de carácter confidencial. Todo dato que se proporcione en cartas, trabajos o documentos que se generen se tendrá bajo resguardo solo para el proyecto y productos derivados que puedan ser desarrollados a partir de este [elaboración de reporte o documento para publicar en eventos académicos o de formación]. La información de los datos será analizada de manera agregada, es decir no individualmente manteniendo así el anonimato de la institución y los participantes.

Se informa que no hay beneficio financiero relacionados a la participación de los estudiantes, los maestros que apoyan en el proyecto o para los instructores que desarrollen el trabajo del proyecto. La participación de los estudiantes en el taller es con la finalidad de apoyarlos en conocer sobre el desarrollo de las emociones y buscar que se creen beneficios en la convivencia dentro del plantel escolar.

Agradecemos su apoyo y confianza, esperando que este taller apoye en el desarrollo de las niñas y los niños que participen.

Solicitamos escriba su nombre completo y apellidos, así como el nombre completo de su hija(o) entendiendo que da permiso para que participe en el taller que será trabajado en la institución educativa.

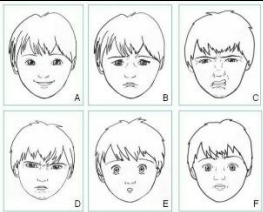

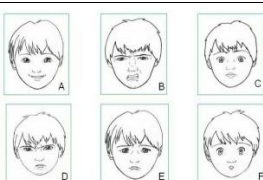

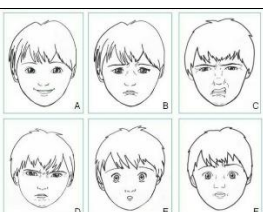
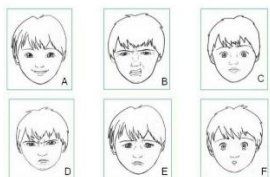
Nombre de la madre o padre: _____

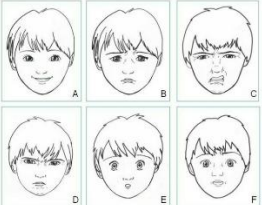

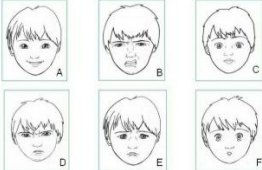
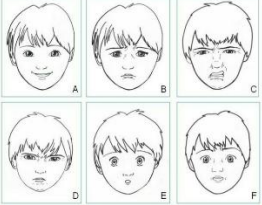

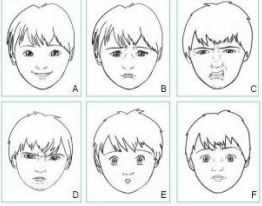
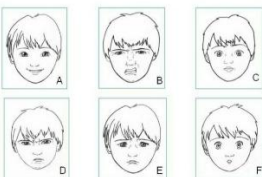
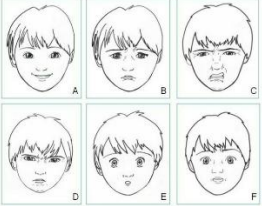
Nombre de la niña o niño: _____


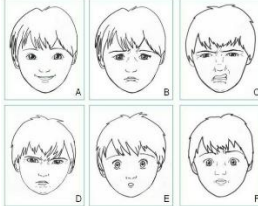
Anexo 2: Prueba PERVALEX

PERVALEX

Percepción, valoración y expresión de las emociones en la etapa de educación infantil.

Nombre:		Edad:	Sexo:	Grado:	Grupo:
	Preguntas	Diapositivas	Respuestas	Observaciones	
1 B	Señala qué cara pondría Alex si está triste porque su profesor le ha reñido en clase.		<p>A B C</p> <p>D E F</p>		
2 T	¿Quién de las dos crees que le dio más asco la comida? ¿Cris, Tina o a ninguna de las dos?		<p>Cris</p> <p>Tina</p> <p>Ninguna</p>		
3 A	Allegria, Vivaldi.		<p>A B C</p> <p>D E F</p>		
4 C	¿Quién de las dos crees que está más triste? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?		<p>Cris</p> <p>Tina</p> <p>Ninguna</p>		
5 E	Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?		<p>A B C</p> <p>D E F</p>		
6 E	Sonata Claro de Luna (Lamento, denominada así por Berlioz).		<p>A B C</p> <p>D E F</p>		

7 B	Qué cara crees que Alex tendría si siente sólo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo.		A B C D E F	
8 N	¿Quién de las dos crees que está muy sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?		Cris Tina Ninguna	
9 A	Primer Movimiento 5ª de Beethoven. Allegro con brío. Alegría		A B C D E F	
10 D	Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo, pero no se lo quiere dejar. ¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen		A B C D E F	
11 T	¿Quién de las dos crees que está más alegre? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?		Cris Tina Ninguna	
12 A	Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?		A B C D E F	
13 C	Sinfonía fantástica de Hector Berlioz		A B C D E F	
14 C	A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que ha puesto?		A B C D E F	

15 N	¿Quién de las dos crees que está pasando mucho miedo? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?		Cris Tina Ninguna	
16 E	¡Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría?		A B C D E F	

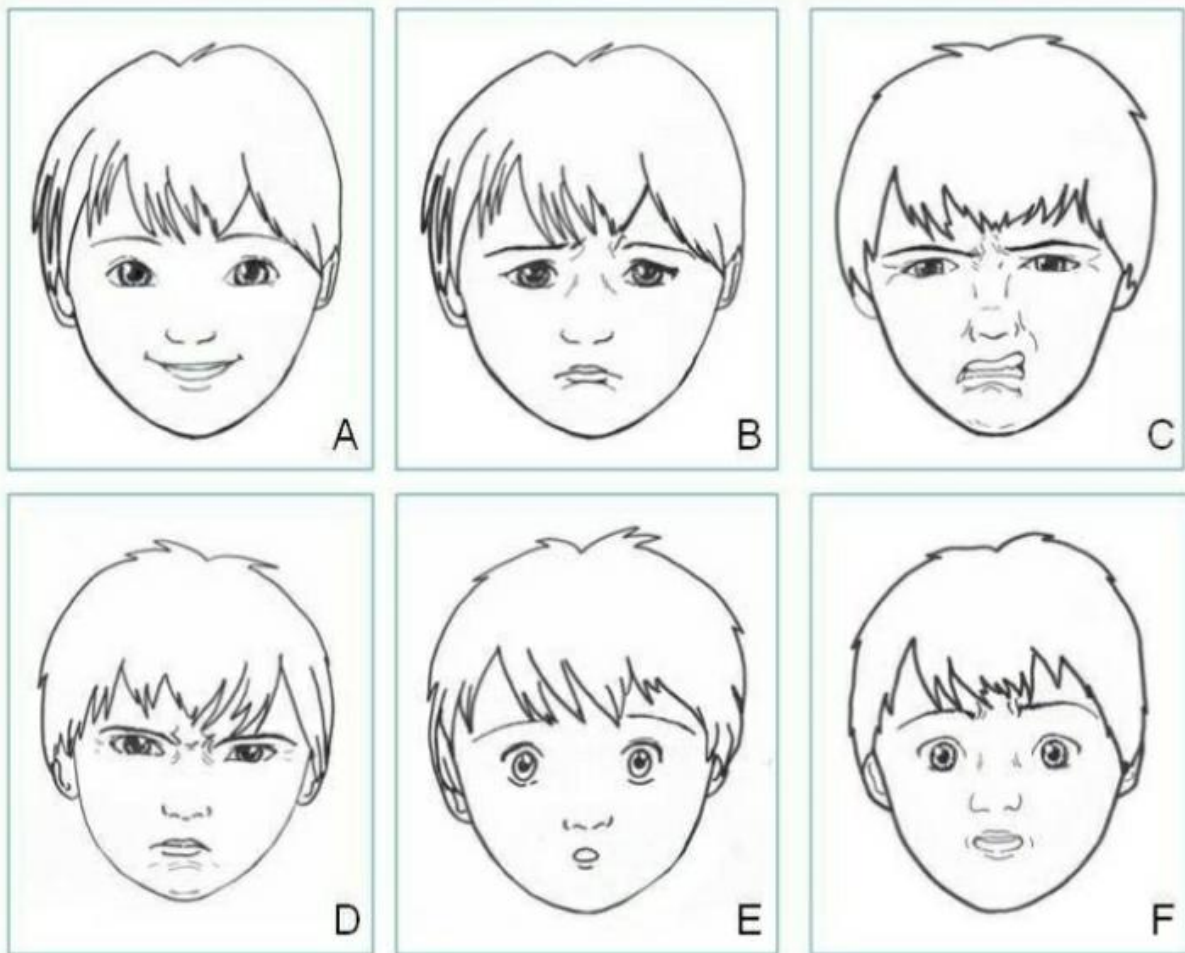
Contar los indicadores por escala y ubicar el nivel que corresponde a cada una.

	Requiere apoyo	En desarrollo	Nivel Esperado			
Percepción y valoración de expresiones emocionales	De 0 a 2 aciertos	De 3 a 5 aciertos	De 6 a 7 aciertos			
Valoración de expresiones emocionales	De 0 a 1 acierto	De 2 a 3 aciertos	De 4 a 5 aciertos			
Habilidad para percibir emociones en música	De 0 a 1	De 2 a 3	4 aciertos			
Subescalas	Aciertos	Errores	Ns, Nc	Nivel		
				RA	Desarrollo	Esperado
Percepción y valoración de expresiones emocionales.						
Valoración de expresiones emocionales						
Habilidad para percibir emociones en música						
Puntuación total						

Nota: Basado en validación de una prueba validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil (Mestre, Guil, Martínez, Larrán y González 2011)

Anexo 3: Diapositiva para la evaluación de la capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones básicas.

1° Diapositiva para la evaluación de la capacidad del niño para percibir, valorar y expresar las emociones básicas.



Nota: Basado en validación de una prueba validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil (Mestre, Guil, Martínez, Larrán y González 2011)

Anexo 4: Diapositivas para la evaluación de la capacidad para percibir y valorar emociones entre dos personajes.

2° Diapositiva para la evaluación de la capacidad del niño para percibir y valorar qué personaje se ajusta mejor al elenco de tres respuestas: Cris, Tina o ninguna de las dos.

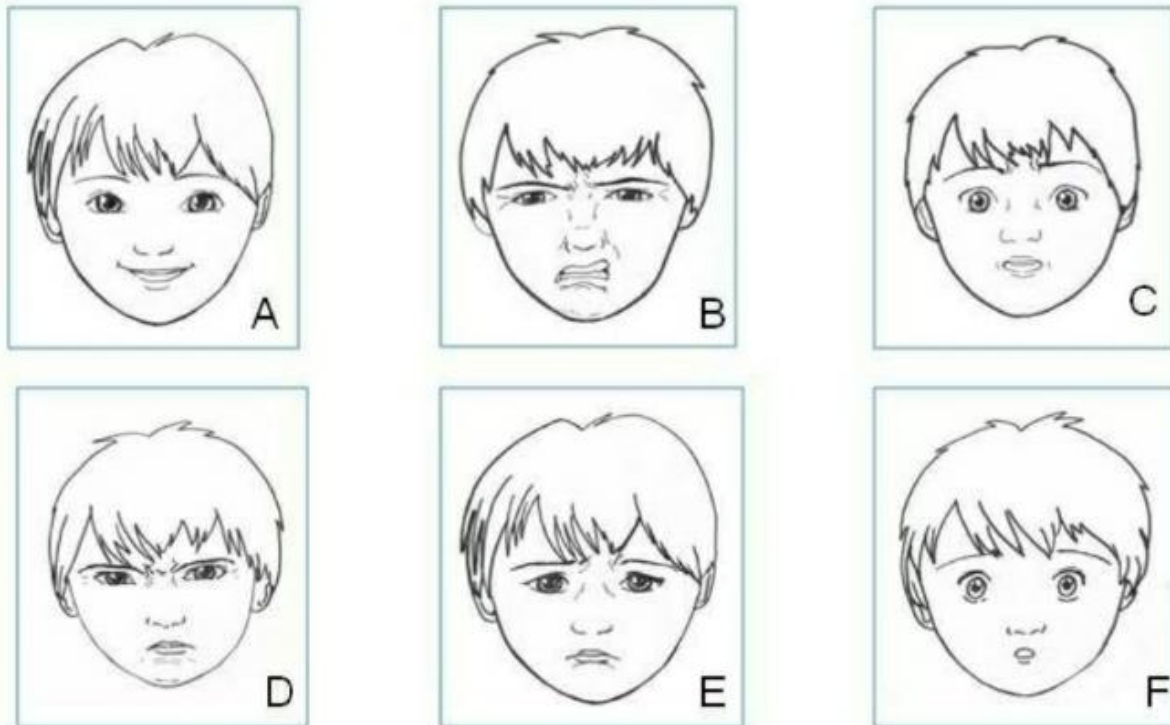




Nota: Basado en validación de una prueba validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil (Mestre, Guil, Martínez, Larrán y González 2011)

Anexo 5: Diapositiva para la evaluación de la capacidad para percibir y valorar emociones a través de la música.

3° Diapositiva para la evaluación de la capacidad del niño para percibir y valorar la emoción a través de la música.



Nota: Basado en validación de una prueba validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil (Mestre, Guil, Martínez, Larrán y González 2011)

Anexo 6: Formulario para docentes

Formulario para docentes

Instrucciones

- 1._ Lea las preguntas del a) al b) y señale la opción que usted considere caracteriza al alumno, puede ser: Nada Algo Medio Bastante Mucho Completamente
 2._ Lea los enunciados posteriores a cada pregunta y señale los que considere que caracteriza al alumno.

<p>a) ¿Cuál es el grado de adaptación del alumno/a al centro escolar? ___Nada ___Algo ___Medio ___Bastante ___Mucho ___Completamente</p> <p>() Asiste a clases con actitud positiva, muestra interés por estar en la escuela. () Cumple con las normas establecidas en el aula. () Realiza las tareas y actividades cuando se le solicita.</p> <p>b) ¿Cuál es el grado de control de impulsos del alumnado? ___Nada ___Algo ___Medio ___Bastante ___Mucho ___Completamente</p> <p>() Puede esperar turnos. () Escucha con atención indicaciones. () Resuelve conflictos asertivamente.</p>	<p>c) ¿Cuál es el grado de rendimiento académico de este alumno? ___Nada ___Algo ___Medio ___Bastante ___Mucho ___Completamente</p> <p>() Sabe leer () Sabe escribir () Sabe contar hasta 100 () Sabe sumar y restar En promedio ¿Cuáles son sus calificaciones? ___</p> <p>d) ¿Cuál es el grado de aceptación de este alumno por sus compañeros? ___Nada ___Algo ___Medio ___Bastante ___Mucho ___Completamente</p> <p>() Es aceptado por el resto del grupo. () Es líder. () Es solicitado en equipos de trabajo. () Es solicitado en juegos.</p>
<p>e) ¿Cuál es el grado de conflictividad del niño/a? ___Nada ___Algo ___Medio ___Bastante ___Mucho ___Completamente</p> <p>() Es agresivo (verbal o físicamente) () Se le dificulta mantener la disciplina dentro o fuera del aula. () Respeto a compañeros y profesorado.</p>	
<p>MANEJO DE EMOCIONES</p> <p>() 1. Expresa cómo se siente ante diferentes situaciones. () 2. Regula la expresión de sus emociones. () 3. Actúa en forma asertiva en situaciones que le enojan. () 4. Tiene tolerancia ante situaciones que lo frustran. () 5. No tiene fluctuaciones constantes en sus estados de ánimo. () 6. Reconoce y valida las emociones de los demás. () 7. Está regularmente de buen humor. () 8. Es congruente con lo que siente y expresa. () 9. Ninguna de las anteriores.</p>	<p>CONVIVENCIA</p> <p>() 1. Respeto diferentes formas de pensar y/o actuar de los demás. () 2. Convive respetuosamente con sus compañeros. () 3. Se dirige a los demás por su nombre y no por apodos. () 4. Se integra fácilmente a las actividades con otros. () 5. Trabaja en equipo adecuadamente. () 6. Comparte sus cosas. () 7. Ayuda a compañeros cuando lo requieren. () 8. Avisa a una autoridad en el momento que agreden a alguien. () 9. Ninguna de las anteriores.</p>

Nota: Basado en validación de una prueba validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil (Mestre, Guil, Martínez, Larrán y González 2011) y en instrumento de valoración de habilidades sociales y emocionales (SEB 2019)

Anexo 7: Cartas de sesión correspondiente a los cuatro bloques. Percepción emocional. Comprensión emocional. Utilización de las emociones. Y Regulación emocional.

Bloque 1. Percepción emocional		Sesión 1. ¿Qué son las emociones?	
Competencia a desarrollar: Identificar las emociones.		Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de emoción • Concepto de inteligencia emocional 	
Objetivos:			
Que los niños y niñas: <ul style="list-style-type: none"> • Comprendan y puedan comunicar el significado de las emociones. 			
Fecha: junio 2023		Tiempo: 40 minutos	
Propósito	Actividades		Recursos
Reconoce el significado de emoción, identifica aquellas que son agradables y las que son desagradables.	<p>Inicio: Preguntar qué significa emoción, qué saben de las emociones, cuáles son, cuándo sienten alguna de las emociones mencionadas.</p> <p>Leer el cuento el “Monstruo de colores” de Joanna Sanz. Conforme se narra la historia se muestra una etiqueta de un color determinado, con el nombre de cada emoción. Alegría amarillo, tristeza azul, enojo rojo, miedo morado, desagrado verde y sorpresa anaranjado.</p> <p>Desarrollo: Entregar a los alumnos tarjetas con ilustraciones que representan situaciones que manifiestan algunas emociones, dichas tarjetas las colorean con base a la emoción que ellos identifican y las clasifican.</p> <p>Entregar a cada alumno tres globos donde dibujará una emoción diferente cada uno. Después se soltarán los globos por la clase y se les pedirá que busquen los globos con la emoción indicada.</p> <p>Cierre: En plenaria comparten de qué color pintaron cada una de las tarjetas y por qué, explicando qué emoción ellos pueden sentir ante las situaciones planteadas.</p> <p>Cuestionar cómo se sintieron con la actividad de los globos, si pudieron encontrar las emociones indicadas, cuál les pareció más difícil y por qué.</p> <p>Explicar que todas las emociones son útiles y que no existen buenas o malas, pero podemos clasificarlas en agradables y desagradables.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Cuento “El monstruo de colores” • Tarjetas con ilustraciones. • Colores • Globos
Evaluación: Reconocen las emociones por su nombre e identifican en cuales circunstancias las pueden llegar a sentir. Comprenden que no hay emociones buenas o malas, solo agradables o desagradables.		Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.	
Bloque 1. Percepción emocional		Sesión 2. Lo que ves y lo que no ves.	
Competencia a desarrollar: Identificar las emociones en las expresiones faciales y corporales.		Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre emoción y sentimiento. • Emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, sorpresa, asco y enfado • Características fisiológicas de las emociones básicas y sus funciones. 	

Objetivos		
<p>Que los niños y niñas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifiquen y expresen lo qué es una emoción. • Reconozcan y expresen las emociones básicas en ellos mismos y en los demás. 		
Fecha: junio 2023		Tiempo: 50 minutos
Propósito	Actividades	Recursos
Identifican las emociones básicas, así como sus expresiones faciales y corporales.	<p>Inicio: Recordar la actividad anterior, cuestionando qué recuerdan, cuáles emociones aprendieron, y qué situaciones las producen.</p> <p>Mencionar que esas emociones son las llamadas emociones básicas y que hoy aprenderán a identificarlas por medio de los gestos y posturas del cuerpo.</p> <p>Mostrar las tarjetas de la actividad anterior, conforme se muestra cada una los alumnos hacen cara que manifieste cada emoción.</p> <p>Desarrollo: Mostrar a los alumnos unos tabloides con el rostro de una persona, que ilustre la expresión facial al sentir cada emoción básica.</p> <p>Al mostrar cada emoción, preguntar cuál es, mencionar el nombre y explicar cómo se manifiesta en el rostro y cuál es la función de esa sensación.</p> <p>Plantear tres situaciones:</p> <p style="padding-left: 20px;">Tocas la puerta de la casa de tu amigo, te das cuenta que está abierta y decides entrar. Una vez dentro, escuchas el gruñido de un perro.</p> <p style="padding-left: 20px;">Te esforzaste mucho por realizar tu tarea, y al llegar a la escuela un compañero la destruye.</p> <p style="padding-left: 20px;">Antes de entrar a la escuela te caes en un charco de lodo.</p> <p>Pedir que escriban que emoción sentirían en cada situación y que dibujen una expresión facial.</p> <p>Cierre: Permitir que los alumnos compartan sus trabajos y comenten cómo se sentirían ellos en las distintas situaciones. Que compartan sus experiencias para identificar sí coinciden en algunas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas con el nombre de cada emoción. • Tabloides con expresiones faciales. • Rotafolio
Evaluación: Reflexiona las emociones que surgen en distintas situaciones e identifica como son los gestos y posturas que se expresan.	Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.	
Bloque 1. Percepción emocional	Sesión 3. El tacto de las emociones	
Competencia a desarrollar: Identificar las emociones en las expresiones faciales y corporales.	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre emoción y sentimiento. • Emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, sorpresa, asco y enfado. • Características fisiológicas de las emociones básicas y sus funciones. 	
Objetivos		
<p>Que los niños y niñas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifiquen y expresen lo qué es una emoción. • Reconozcan y expresen las emociones básicas en ellos mismos y en los demás. 		
Fecha: junio 2023		Tiempo: 50 minutos
Propósito	Actividades	Recursos

<p>Identifican las emociones básicas, así como sus expresiones faciales y corporales.</p>	<p>Inicio: Recordar la clase anterior, cómo son las emociones y qué sensaciones pueden producir. Explicando cómo nuestro cuerpo puede expresar.</p> <p>Por turnos los alumnos pasan al frente de dos en dos, uno de los participantes interpretará una emoción haciendo énfasis en sus facciones y postura corporal, mientras que la otra persona con los ojos vendados intentará reconocer la emoción representada utilizando el tacto.</p> <p>Desarrollo: Individualmente responden la actividad “Emociones”, donde responden algunas preguntas relacionadas a sus sentimientos y emociones, tanto propios como de algunos compañeros.</p> <p>Pedir que seleccionen alguna de las imágenes de personas expresando emociones, con base a la emoción del personaje elaboran un cartel referente a dicha emoción.</p> <p>Cierre: Elaborar un mural donde quede reflejado lo aprendido sobre emociones utilizando los carteles de los alumnos. Se dividirá el mural en 6 partes para que en cada parte representen cada una de las emociones aprendidas, (alegría, tristeza, miedo, enfado, sorpresa y vergüenza). Se podrá expresar mediante dibujos, palabras, como se prefiera.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de la actividad “Emociones”. • Rotafolio • Ilustraciones • Pintura y pinceles. • Colores. • Recortes diversos de personas manifestando emociones. • Pañuelo para cubrir los ojos.
<p>Evaluación: Reflexiona las sensaciones que producen las emociones, reconoce como son los gestos y posturas que se expresan.</p>	<p>Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.</p>	
<p>Bloque 2. Comprensión emocional</p>		<p>Sesión 4. ¿Cómo te sientes?</p>
<p>Competencia a desarrollar: Reconocer cómo las emociones influyen en la toma de decisiones con base a los niveles de energía y sensaciones.</p>	<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de las emociones de acuerdo a su sensación y energía. • Introducción al medidor emocional. 	
<p>Objetivos:</p> <p>Que los niños y niñas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendan que no todas las personas percibimos igual las emociones. • Midan la energía y las sensaciones de nuestras emociones. • Identifiquen, clasifiquen y describan las emociones. • Amplíen su vocabulario emocional. <p>Comprender cómo funcionan las emociones tanto en nosotros como en los demás conociendo las reglas por las que en determinadas situaciones emerge una emoción y no otra</p>		
<p>Fecha: junio 2023</p>	<p>Tiempo: 50 minutos</p>	
<p>Propósito</p>	<p>Actividades</p>	<p>Recursos</p>
<p>Identifican las propias emociones reconociendo sus sensaciones y energía.</p>	<p>Inicio: Recordar que no existen emociones buenas o malas, sino agradables y desagradables. Mencionar que esto se debe a las sensaciones que sentimos y las situaciones que pueden ser las causas y las consecuencias.</p> <p>Mostrar unas tarjetas con los nombres de las emociones y un emoji que las represente. Ya que éstas las deberán clasificar según el nivel de energía y sensaciones.</p> <p>Entregar a cada alumno una hoja dividida en 4 partes una de color rojo, amarillo, azul y verde, que representan el nivel de energía y sensaciones que pueden hacer sentir las emociones. Mencionando que la energía alta se coloca en la parte superior, la energía baja en la parte inferior, se</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas con el nombre de cada emoción. • Tabloides con expresiones faciales. • Recortes diversos de personas manifestando emociones. Rotafolio

	<p>clasifican en agradables hacia la derecha y desagradables hacia la izquierda.</p> <p>Asimismo, varias tarjetas con el nombre de las emociones y un emoji que las representa, de las cuales deben elegir las emociones básicas para clasificarlas en la tabla.</p> <p>Desarrollo: Comentar que es más sencillo identificar esas emociones, fácilmente se pueden percatar cuál es, sin necesidad de expresarlo verbalmente.</p> <p>Preguntar que otras emociones podemos sentir.</p> <p>Presentar tarjetas con rostros de otras emociones: Alivio, aburrimiento, vergüenza, arrepentimiento, celos, compasión, serenidad, confianza, culpa, desprecio, envidia, empatía, esperanza, estrés, frustración y orgullo.</p> <p>Explicar que existen muchas más emociones, un poco difícil de identificarlas a simple vista y también de reconocerlas en nosotros mismos.</p> <p>Cierre: En plenaria comentan en qué situaciones se pueden llegar a sentir las emociones anteriormente presentadas.</p> <p>Para terminar, colocar en el pizarrón un “Medidor Emocional” es un cuadrante dividido en 4, con los colores rojo, amarillo, azul y verde, para indicar como se siente la energía de cada emoción y reconocer si son agradables o desagradables.</p> <p>En el medidor emocional colocan ilustraciones que representen las emociones de acuerdo a las sensaciones de cada una.</p>	
<p>Evaluación: Reflexiona las emociones que surgen en distintas situaciones e identifica como son los gestos y posturas que se expresan.</p>	<p>Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.</p>	
<p>Bloque 2. Comprensión emocional</p>	<p>Sesión 5. Diccionario emocional</p>	
<p>Competencia a desarrollar: Reconocer cómo las emociones influyen en la toma de decisiones con base a los niveles de energía y sensaciones.</p>	<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de las emociones de acuerdo a su sensación y energía. • Abecedario emocional. 	
<p style="text-align: center;">Objetivos:</p> <p>Que los niños y niñas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendan que no todas las personas percibimos igual las emociones. • Amplíen su vocabulario emocional. 		
<p>Fecha: junio2023</p>	<p>Tiempo: 50 minutos</p>	
<p style="text-align: center;">Propósito</p>	<p style="text-align: center;">Actividades</p>	<p style="text-align: center;">Recursos</p>
<p>Identifican las propias emociones reconociendo sus sensaciones y energía.</p>	<p>Inicio: Recordar las emociones que hemos conocido hasta este momento, preguntando a los estudiantes y mostrando las tarjetas utilizadas en sesiones anteriores. Mencionar que existen muchas emociones que podemos sentir en nuestros días.</p> <p>Desarrollo: Mencionar que todos juntos haremos un listado de todas las emociones y las colocaremos como el abecedario, una emoción por cada letra del alfabeto. Al terminar el alfabeto de las emociones entregar a cada alumno una tarjeta que indique una emoción, con la cuál deben pensar en un recuerdo de alguna ocasión en que sintieron esa emoción,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas con el nombre de cada emoción. • Hojas blancas para el abecedario emocional, una por cada letra.

	Cierre: En plenaria comparten sus recuerdos y se permite intercambiar ideas, si algún otro compañero o compañera sintió la misma emoción en distintas o iguales circunstancias.	
Evaluación: Amplía su vocabulario emocional, menciona e identifica diversas emociones además de las básicas. Reconoce propias emociones e identifica las circunstancias en las que se presentaron esas emociones, además de compartir con sus compañeros la experiencia.	Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.	
Bloque 3. Utilización de las emociones		Sesión 6. Música para sentir
Competencia a desarrollar: Reconocer las cualidades de las emociones.	Contenidos: • Relación entre experiencias y emociones.	
Objetivo		
Que los niños y niñas: • Reconozcan cómo les afectan las emociones, focalizando en la influencia de la atención y la interpretación y distingan cada tipo de emoción que perciben.		
Fecha: junio2023		Tiempo: 50 minutos
Propósito	Actividades	Recursos
Conocer para qué les puede servir sentirse de una determinada manera a través del desarrollo de la habilidad para facilitar el pensamiento mediante las emociones.	Inicio: Solicitar que piensen en momentos en los que se hayan sentido muy feliz, muy triste, enojado, etc. Que recuerden que sucedió, por qué se sintieron así, quienes los acompañaban, etc. Indicar que escucharemos diversas melodías y debemos estar concentrados para sentir la música por que escribirán la emoción que sienten con cada una de las melodías. Desarrollo: Entregar a cada alumno la silueta de una niña o niño, acompañado de rostros con diversas expresiones para que ellos mismos puedan cambiar la expresión facial del personaje de acuerdo a lo que crean que sienten con la música que escucharemos. Solicitar que se pongan cómodos y reproducir la música. Cierre: En plenaria comentan sus experiencias, que sintieron, comparten las siluetas de los personajes con las expresiones que ellos consideraron y brevemente explican en qué situaciones se han sentido de esa manera. Primero trabajar y explorar los relatos tristes. Finalmente leer los relatos alegres.	<ul style="list-style-type: none"> • Reproductor de música. • Canciones distintas en ritmo y melodía. • Siluetas y expresiones.
Evaluación: Reflexiona sobre los diversos acontecimientos y las emociones causadas. Se concentra en las melodías para permitirse sentir y conectar con experiencias vividas.	Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.	
Bloque 3. Utilización de las emociones		Sesión 7. El poder de la emoción
Competencia a desarrollar: Reconocer las cualidades de las emociones, identifiquen para que les pueden servir y puedan utilizarlas a su favor de acuerdo a las circunstancias.	Contenidos: • Relación entre experiencias y emociones. • Cualidades de las emociones	
Objetivo		
Que los niños y niñas: • Entiendan que todas las emociones son útiles e identifiquen cuáles emociones son pertinentes en determinadas situaciones.		

• Utilicen las emociones a su favor.		
Fecha: junio2023		Tiempo: 50 minutos
Propósito	Actividades	Recursos
Conocer para qué les puede servir sentirse de una determinada manera a través del desarrollo de la habilidad para facilitar el pensamiento mediante las emociones.	<p>Inicio: Recordar que no existen emociones buenas o malas, sino que pueden ser agradables o desagradables, sin embargo, todas las emociones son útiles para un determinado propósito.</p> <p>Desarrollo: En parejas juegan “El poder de la emoción” que consiste en emparejar tarjetas, unas con emociones y las otras con situaciones. Los alumnos deben identificar y seleccionar la emoción que les permita el objetivo de cada situación.</p> <p>Cierre: En plenaria comentan cómo resolvieron las situaciones, que emociones decidieron utilizar y por qué. Comentar diversas situaciones que se pueden presentar en la escuela y proponer algunas emociones que puedan ayudar.</p>	• Juego de mesa “El poder de la emoción”.
Evaluación: Reflexiona en las cualidades de cada emoción y determina cuál es la más viable utilizar de acuerdo a las circunstancias y los objetivos.		Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.
Bloque 4. Regulación emocional, autorregulación y control emocional.		Sesión 8. ¿Reaccionas o respondes?
Competencia a desarrollar: Aprender a controlar las emociones y la expresión de las mismas en cada situación concreta.		Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Términos: reaccionar y responder • Respuestas automáticas: agresivas, pasivas y asertivas. • Estrategias de regulación emocional
Objetivo		
Que los niños y niñas: <ul style="list-style-type: none"> • Identifiquen niveles de intensidad en las emociones en el medidor emocional. • Reconozcan, analicen y compartan sus respuestas automáticas ante diversas circunstancias. • Adquieran conciencia de la importancia de la regulación emocional. 		
Fecha: junio2023		Tiempo: 50 minutos
Propósito	Actividades	Recursos
Aprender estrategias de autocontrol emocional. Mejorar la tolerancia a la frustración. Fomentar el pensamiento positivo.	<p>Inicio: Mostrar a los participantes dos botellas con refresco para explicarles la regulación emocional. Preguntar qué piensan que significa regular las emociones. Explicar que la regulación emocional es la habilidad para controlar nuestras emociones, porque a veces cuando nos sentimos desbordados de emoción actuamos de inmediato y a veces de forma incorrecta con lo que podemos dañar a los demás o a nosotros mismos. Mencionar que al abrir una botella recién agitada puede suceder un desastre, todo el contenido se derrama. Ejemplificar con los refrescos, agitar una de las botellas y abrirla inmediatamente para que los participantes observen lo que sucede. Comentar que lo mejor es buscar bajar la intensidad de nuestras emociones, y como en el caso de la botella, saber cuándo es mejor abrirla si derramar el refresco.</p> <p>Desarrollo: Presentar una situación donde algunos niños discuten, para saber a qué jugarán en el recreo, dos niños quieren jugar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Botellas de refresco. • Ilustraciones con tipos de respuestas: asertivo, agresivo, pasivo. • Actividad de tipos de respuesta.

	<p>futbol y otros niños quiere jugar futbeis. Empiezan a discutir y tienen diferentes reacciones, uno de ellos les grita y les dice groserías, otro de ellos decide no jugar y mejor alejarse, y otro cuando escuchó que le dijeron una grosería decidió golpear a su amigo.</p> <p>Mostrar ilustraciones de las tres reacciones y comenta cuál de ellas opinan es la más apropiada, explicar que hay reacciones agresivas, pasivas y asertivas.</p> <p>Cierre: Individualmente realizan una actividad donde se presenta una situación con tres respuestas diferentes, una asertiva, una pasiva y una a agresiva, de las que deben identificar la respuesta asertiva y colorearla.</p>	
<p>Evaluación: Reflexiona en la importancia de la regulación emocional, e identifique los tres tipos de reacción, respuesta.</p>	<p>Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.</p>	
<p>Bloque 4. Regulación emocional, autorregulación y control emocional.</p>		
<p>Sesión 9. Estrategias saludables</p>		
<p>Competencia a desarrollar: Aprender a controlar las emociones y la expresión de las mismas en cada situación concreta.</p>	<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de regulación mentales y comportamentales • Aplicación del medidor emocional para el trabajo con las estrategias saludables • Relación de estrategias de regulación inteligentes 	
<p>Objetivo</p>		
<p>Que los niños y niñas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozcan estrategias saludables para gestionar las emociones de acuerdo al nivel de energía y sensación. • Mejorar la tolerancia a la frustración • Fomentar el pensamiento positivo 		
<p>Fecha: junio2023</p>		<p>Tiempo: 50 minutos</p>
<p>Propósito</p>	<p>Actividades</p>	<p>Recursos</p>
<p>Aprender estrategias de autocontrol emocional. Mejorar la tolerancia a la frustración. Fomentar el pensamiento positivo.</p>	<p>Inicio: Recordamos el nivel de energía y el tipo de sensaciones agradables y desagradables de las emociones con el medidor emocional. Comentamos que para reaccionar asertivamente podemos utilizar algunas estrategias saludables. Presentamos tarjetas con estrategias saludables para colocarlas en el cuadrante que sea necesario, analizamos si tienen que ver con nuestra mente: lo que pensamos o con nuestra conducta: lo que hacemos. Además, examinamos para qué sería útil emplear cada una.</p> <p>Desarrollo: Individualmente descartan las reacciones agresivas y pasivas, para quedarse con las asertivas, mismas que colocan en una hoja blanca para realizar un collage respuestas asertivas y estrategias saludables.</p> <p>Cierre: En plenaria comparten sus trabajos y comentan sus opiniones respecto a las estrategias saludables. Por último, se comprometen a implementar las estrategias saludables</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Medidor emocional. • Tarjetas con estrategias saludables.

Evaluación: Reflexiona en la importancia de la regulación emocional, e identifique los tres tipos de reacción, respuesta.	Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.	
Bloque 4. Regulación emocional, autorregulación y control emocional.	Sesión 10. El rincón de la calma	
Competencia a desarrollar: Aprender a controlar las emociones y la expresión de las mismas en cada situación concreta.	Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración del frasco de la calma • Estrategias de regulación emocional • Importancia de usar técnicas de relajación 	
Objetivo		
Que los niños y niñas: <ul style="list-style-type: none"> • Utilicen la respiración diafragmática para regular las emociones • Adquieran la práctica de la relajación a través de la respiración diafragmática • Utilicen el frasco de la calma como técnica de regulación emocional • Reflexionen sobre la importancia de buscar estrategias para la regulación emocional 		
Fecha: junio2023	Tiempo: 50 minutos	
Propósito	Actividades	Recursos
Aprender estrategias de autocontrol emocional. Explorar técnicas de relajación como el mindfulness y la respiración. Mejorar la tolerancia a la frustración. Fomentar el pensamiento positivo.	<p>Inicio: Recordar que no existen emociones buenas o malas, y que ante toda situación podemos sentir algo y con base a esa emoción podemos reaccionar. Pero debemos reaccionar de forma asertiva y para ello debemos regular nuestras emociones.</p> <p>Comentar que en esta última sesión aprenderemos dos estrategias saludables, la primera es la respiración diafragmática, Explicar por medio de una ilustración en que consiste la respiración abdominal, mencionando que es cuando inhalamos por la nariz y llenamos nuestros pulmones y el diafragma con aire, para después exhalar por la boca. Solicitar a todos los participantes que practiquen la respiración diafragmática.</p> <p>Desarrollo: Explicamos que cuando estamos muy alterados no vemos las cosas con claridad, para ello es necesario acudir a nuestras estrategias saludables, como la respiración o el frasco de la calma, el cual es un frasco con agua y diamantina, que cuando lo agitamos y está toda revuelta la diamantina al igual que nuestras emociones alteradas no nos deja ver la claridad del agua o de las cosas.</p> <p>Proporcionar el material a cada participante para que realice su frasco de la calma, el cual se hace con un frasco con agua, agregamos dos cucharadas de pegamento y diamantina suficiente. Cerrar el frasco y agitarlo cada vez que se sientan con una emoción desagradable y de alta intensidad.</p> <p>Cierre: Cada uno de los participantes con su frasco de la calma lo agita y espera concentrado en como cae la diamantina. Comentan como se han sentido y para cerrar firman con su nombre el acuerdo de que de ahora en adelante pondrán en práctica las estrategias saludables.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Frascos, pegamento, diamantina y agua. • Acuerdo de estrategias saludables.
Evaluación: Reconoce estrategias saludables utilizando la respiración diafragmática como regulación emocional y el frasco de la calma.	Instrumentos: Lista de cotejo para registrar si los alumnos realizaron y participaron en las actividades.	

Nota: Basado en Hechos de emociones (Álava y Castillo 2022)

Anexo 8: Rúbrica de evaluación de la sesión 1

Bloque 1. Percepción emocional		Sesión 1 ¿Qué son las emociones?		
Objetivo: Identifiquen los rasgos faciales característicos de cada una de las emociones básicas, alegría, tristeza, enojo, temor, sorpresa, y asco.				
Competencia: Identificar las emociones básicas.		Niveles		
Productos por sesión	Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado	
1._ Actividad en fotocopia. Colorear seis ilustraciones de distintos personajes en circunstancias específicas que detonan cada una de las emociones básicas. Observar las expresiones faciales de los personajes e identificar la emoción para encerrarla utilizando el color asignado a cada emoción: amarillo alegría, azul tristeza, rojo enojo, verde desagrado, morado miedo, anaranjado sorpresa.	Colorea las ilustraciones sin seguir las indicaciones, encierra erróneamente o utiliza otros colores.	Sigue instrucciones, observa las ilustraciones, colorea y encierra con los colores indicados correctamente algunos dibujos.	Sigue instrucciones, observa las ilustraciones identificando cada una de las emociones básicas, colorea y encierra cada una con el color correcto para cada una de los dibujos.	
2._ Participación en el juego de los globos. Dibujar caras que expresen alguna emoción, en globos. Los lanzan al suelo todos revueltos y escuchan al facilitador quien nombra una emoción para que busquen el globo que expresa dicha emoción.	Participa en la actividad sin seguir indicaciones, erróneamente selecciona las expresiones de las emociones.	Participa siguiendo indicaciones, se le dificulta identificar en su totalidad las expresiones.	Participa siguiendo indicaciones, selecciona correctamente en su totalidad las expresiones de cada emoción.	

Anexo 9: Rúbrica de evaluación de la sesión 2

Bloque 1. Percepción emocional		Sesión 2 Lo que ves y lo que no ves.		
Objetivo: Reconozcan y expresen las emociones básicas en ellos mismos y en los demás, así como sus expresiones faciales y corporales.				
Competencia: Identificar las emociones en las expresiones faciales y corporales.		Niveles		
Productos por sesión	Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado	
1._ Actividad en fotocopia. Dibujar las expresiones faciales que manifiesten las emociones que sentirían en caso de estar en cada una de las circunstancias ejemplificadas, en una tabla de tres columnas, donde se presentan tres situaciones con tres estímulos diferentes.	Realiza la actividad dibujando y coloreando sin seguir las instrucciones.	Realiza la actividad dibujando y coloreando con base a las instrucciones, teniendo uno o dos aciertos.	Realiza la actividad con base a las instrucciones, teniendo tres aciertos en los que sus dibujos coinciden con los gestos característicos de la emoción que manifiesta además expresa de forma oral sus respuestas y opiniones.	

Anexo 10: Rúbrica de evaluación de la sesión 3

Bloque 1. Percepción emocional	Sesión 3 El tacto de las emociones		
<p>Objetivos: Expresen las emociones básicas con su lenguaje corporal. Identifiquen que circunstancias les hacen sentir cada emoción básica y que cada persona puede percibir distinto.</p>			
<p>Competencia: Identificar las emociones en las expresiones faciales y corporales.</p>	<p>Niveles</p>		
<p>Productos por sesión</p>	<p>Requiere apoyo</p>	<p>En desarrollo</p>	<p>Esperado</p>
<p>1._ Actividad caras y gestos, manifiestan con su lenguaje corporal y expresión facial las seis emociones básicas.</p>	<p>Participación pasiva, sin intento de mostrar posturas y gestos ante cada emoción.</p>	<p>Participación con intención, se esfuerza por manifestar con su cuerpo y gestos cada emoción, acierta en algunas de ellas.</p>	<p>Participación activa, escucha con atención y manifiesta con sus gestos además de sus posturas y extremidades para representar cada emoción, acierta en todas.</p>
<p>2._ Collage. Realizar un collage emocional, pegando ilustraciones que manifiesten las seis emociones básicas y realizando un dibujo de ellos mismos representando una de las emociones con la que se sientan identificados.</p>	<p>Observa las ilustraciones y las selecciona para realizar un collage. Realiza un dibujo sin considerar las emociones básicas o no lo realiza.</p>	<p>Observa las ilustraciones, selecciona y clasifica algunas de acuerdo a las emociones básicas. Escoge una de las seis emociones básicas que ellos han sentido para expresar por medio de un dibujo.</p>	<p>Observa con atención las ilustraciones, las selecciona y clasifica de acuerdo a las seis emociones básicas. Escoge una de ellas que ellos han sentido para expresar por medio de dibujos, que incluyen elementos que favorezcan dicha emoción.</p>

Anexo 11: Rúbrica de evaluación de la sesión 4

Bloque 2. Comprensión emocional		Sesión 4 ¿Cómo te sientes?		
Objetivos: Midan la energía y sensaciones de las propias emociones. Identifiquen, clasifiquen y describan las emociones básicas y secundarias. Amplíen su vocabulario emocional.				
Competencia: Reconocer cómo las emociones influyen en la toma de decisiones con base a los niveles de energía y sensaciones.		Niveles		
Productos por sesión		Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado
1._ Actividad en fotocopia: Medidor emocional. Observar las emociones para clasificarlas y separarlas de las básicas y secundarias; para seleccionar las básicas y pegarlas en el medidor emocional de acuerdo al nivel de energía y sensaciones.		Coloca las emociones en el medidor sin seguir indicaciones ni clasificando las básicas y las secundarias.	Coloca algunas de las emociones básicas en el cuadrante correcto según el nivel de energía y sensación. Clasifica algunas de las emociones básicas y secundarias.	Coloca cada una de las seis emociones básicas en el cuadrante correcto según el nivel de energía y sensación. Clasifica emociones básicas y secundarias.
2._ Participación con el medidor emocional. Colocar en el medidor emocional las emociones básicas en el cuadrante correcto de acuerdo al nivel de energía y sensación.		Participa y coloca una de las emociones básicas en el medidor emocional sin considerar el significado de cada cuadrante.	Participa colocando una de las emociones básicas en el medidor emocional reconociendo los significados de los cuadrantes.	Participa colocando una de las emociones básicas en el medidor emocional reconociendo los significados de los cuadrantes y con la certeza de cómo siente él mismo la emoción.

Anexo 12: Rúbrica de evaluación de la sesión 5

Bloque 2. Comprensión emocional		Sesión 5 Diccionario emocional		
Objetivos: Comprendan que no todos perciben igual las emociones. Amplíen su vocabulario emocional. Identifiquen las propias emociones reconociendo sus sensaciones y energía.				
Competencia: Reconocer cómo las emociones influyen en la toma de decisiones con base a los niveles de energía y sensaciones.		Niveles		
Productos por sesión		Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado
1._ Actividad en tarjetas para dibujar expresando algún momento en que hayan sentido alguna de las emociones secundarias.		Realiza la actividad sin seguir indicaciones, sus dibujos no tienen relación con la emoción tampoco expresa lo que entendió.	Identifica emociones básicas y secundarias. Realiza la actividad haciendo dibujos y expresa lo que entendió de la emoción.	Comprende el significado de emoción secundaria, así como el significado de estas emociones, ejemplifica y manifiesta cuándo y cómo se siente.
2._ Participación con el medidor emocional. Colocar en el medidor emocional su producto, dibujo de la emoción secundaria, en el cuadrante correspondiente de acuerdo a su nivel de energía y sensación.		Coloca la emoción en el cuadrante equivocado o no lo hace.	Coloca la emoción en el cuadrante que considera correcto dando su opinión.	Coloca la emoción en el cuadrante correcto además de compartir sus experiencias.

Anexo 13: Rúbrica de evaluación de la sesión 6

Bloque 3. Utilización de las emociones		Sesión 6 Música para sentir		
Objetivos: Reconozcan cómo les afectan las emociones, focalizando en la influencia de la atención y la interpretación, y distingan cada tipo de emoción que perciben.				
Competencia: Reconocer las cualidades de las emociones.		Niveles		
Productos por sesión	Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado	
1._ Actividad con siluetas de niños y expresiones faciales móviles. Escuchar las melodías e identificar la emoción que les hace sentir para manifestarlo al intercambiar las expresiones faciales de las siluetas de su personaje.	Oye las cuatro canciones, utiliza el material, las expresiones y el rostro sin el debido cuidado ni la atención que requiere.	Escucha las cuatro canciones, observa las expresiones y las coloca en el rostro independientemente de lo que percibe.	Escucha con atención las cuatro canciones, se permite sentir y distingue la emoción que percibe, colocando cada expresión en el rostro.	

Anexo 14: Rúbrica de evaluación de la sesión 7

Bloque 3. Utilización de las emociones	Sesión 7 El poder de la emoción		
Objetivos: Reconozcan que todas las emociones son útiles e identifiquen cuáles son pertinentes en determinadas situaciones. Utilicen las emociones a su favor.			
Competencia: Reconocer las cualidades de las emociones.	Niveles		
Productos por sesión	Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado
1._ Actividad con el juego “El poder de la emoción” que consiste en emparejar tarjetas, unas con emociones y las otras con situaciones. Deben identificar y seleccionar la emoción que les permita el objetivo de cada situación.	Conoce las emociones básicas. Juega “el poder de la emoción” utilizando el material, sin seguir indicaciones o de forma individual.	Identifica que las emociones tienen utilidad y comprende algunas de estas. Juega “el poder de la emoción” siguiendo las indicaciones y emparejando algunas tarjetas correctamente.	Comprende que las emociones tienen utilidad, identifica las más adecuado de acuerdo a las situaciones. Juega “el poder de la emoción” siguiendo las indicaciones y emparejando las tarjetas correctamente.

Anexo 15: Rúbrica de evaluación de la sesión 8

Bloque 4. Regulación, autorregulación y control emocional.		Sesión 8 ¿Reaccionas o respondes?		
<p>Objetivos: Identifiquen cómo los niveles de intensidad afectan las reacciones y respuestas. Adquieran conciencia de la importancia de la regulación emocional. Identifiquen los tres tipos de respuestas: asertiva, pasiva y agresiva. Reconozcan, analicen y compartan sus reacciones automáticas ante diversas circunstancias.</p>				
<p>Competencia: Controlar las emociones y la expresión de las mismas en cada situación concreta.</p>		<p>Niveles</p>		
Productos por sesión	Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado	
<p>1._ Participación para compartir su respuesta automática ante una situación específica, reconociendo y analizando los tres tipos de respuesta, asertiva, pasiva y agresiva.</p>	<p>Oye al facilitador y a sus compañeros, sin participar. No expresa sus respuestas por lo que no es claro si comprendió cómo afectan los niveles de energía en los tres tipos de respuestas.</p>	<p>Escucha con atención al facilitador y a sus compañeros, participa solo cuando se le solicita, expresando una respuesta sin demostrar claramente que comprendió cómo afectan los niveles de energía en los tipos de respuesta.</p>	<p>Participa activamente demostrando que comprende cómo afectan los niveles de energía en nuestras respuestas y reacciones ante las circunstancias. Identifica que hay tres tipos de respuesta; asertiva, pasiva y agresiva.</p>	
<p>2._ Actividad en fotocopia en la que se presentan dos situaciones con tres respuestas diferentes cada una, asertiva, pasiva y agresiva, de las cuales deben identificar la respuesta asertiva y colorearla.</p>	<p>Realiza la actividad eligiendo las respuestas menos favorables.</p>	<p>Realiza la actividad eligiendo solo una respuesta asertiva y otra menos favorable.</p>	<p>Identifica los tres tipos de respuesta, asertiva, pasiva y agresiva. Elige solo las respuestas asertivas para reaccionar ante las situaciones.</p>	

Anexo 16: Rúbrica de evaluación de la sesión 9

Bloque 4. Regulación, autorregulación y control emocional.	Sesión 9 Estrategias saludables		
Objetivos: Reconozcan estrategias saludables para gestionar las emociones de acuerdo al nivel de energía y sensación. Mejorar la tolerancia a la frustración. Fomentar el pensamiento positivo.			
Competencia: Controlar las emociones y la expresión de las mismas en cada situación concreta.	Niveles		
Productos por sesión	Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado
1._ Actividad en fotocopia en la que se presentan ilustraciones de personas en diversas situaciones que deben recortar para poder clasificarlas y pegarlas en una tabla según la respuesta sea agresiva, pasiva o asertiva.	Realiza la actividad colocando las ilustraciones con poco cuidado e interés al clasificarlos. Obtiene 6 o menos correctas.	Realiza la actividad colocando las ilustraciones con cuidado e interés por hacerlo correctamente. Obtiene entre 7 y 9 correctas.	Realiza la actividad clasificando las ilustraciones, con precaución de hacerlo correctamente, identifican los tres tipos de respuesta, asertiva, pasiva y agresiva. Obtiene más de 10 correctas.

Anexo 17: Rúbrica de evaluación de la sesión 10

Bloque 4. Regulación, autorregulación y control emocional.	Sesión 10 El frasco de la calma		
Objetivos: Adquieran la práctica de la relajación a través de la respiración diafragmática para regular las emociones. Utilicen el frasco de la calma como técnica de regulación emocional. Reflexionen sobre la importancia de buscar estrategias para la regulación emocional.			
Competencia: Controlar las emociones y la expresión de las mismas en cada situación concreta.	Niveles		
Productos por sesión	Requiere apoyo	En desarrollo	Esperado
1._ Participación en la relajación a través de la respiración diafragmática para conocer la técnica y ponerla en práctica como estrategia saludable.	No realiza la actividad.	Se le dificulta seguir indicaciones, escuchar y permanecer atento para poder realizar la respiración diafragmática.	Participa siguiendo indicaciones, escuchando con atención y practicando la respiración diafragmática.
2._ Actividad el frasco de la calma. Realiza un frasco de la calma el cual consiste en llenar un frasco con agua, pegamento y diamantina, para agitarlo en momentos que sus emociones tienen niveles de energía alta y sensaciones desagradables.	No realiza la actividad.	Realiza la actividad con ayuda. Se le dificulta seguir indicaciones, escuchar y permanecer en su lugar observando el producto final.	Realiza la actividad siguiendo indicaciones, escuchando con atención y observando su producto ya terminado.

Anexo 18: Control de asistencia

Estudiante	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
1	*	/	/	*	*	*	*	*	*	*
2	*	*	/	*	*	/	*	*	*	*
3	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
4	*	*	*	*	*	*	*		*	*
5	*	*	*	*	*	*	*	*	*	/

Anexo 19: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e1.

Estudiante 1					
¿Cuál es el grado de adaptación del alumno al centro escolar?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores	1			
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores			1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.		1		
¿Cuál es el grado de control de impulsos?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores	1		1	
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1		1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				
¿Cuál es el grado de rendimiento académico?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores	1	1	1	
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores				1
Nivel Esperado	Completamente. 3-4 indicadores.				
¿Cuál es el grado de aceptación de este alumno por sus compañeros?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores	1			
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1	1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3-4 indicadores.				
¿Cuál es el grado de conflictividad?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Completamente. 3 indicadores.				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1	1	1	1
Nivel Esperado	Nada, algo. 1 indicadores				
Manejo de emociones		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.				
En desarrollo	3 a 5 indicadores	1	1	1	

Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.				1
Convivencia		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.	1			
En desarrollo	3 a 5 indicadores				
Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.		1	1	1

Anexo 20: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e2.

Estudiante 2					
¿Cuál es el grado de adaptación del alumno al centro escolar?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1		1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.		1		
¿Cuál es el grado de control de impulsos?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1		1	
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.		1		1
¿Cuál es el grado de rendimiento académico?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores	1		1	
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1		1
Nivel Esperado	Completamente. 3-4 indicadores.				
¿Cuál es el grado de aceptación de este alumno por sus compañeros?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1		1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3-4 indicadores.		1		
¿Cuál es el grado de conflictividad?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Mucho, bastante. 3 indicadores.				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores				
Nivel Esperado	Nada, algo. 1 indicador.	1	1	1	1
Manejo de emociones		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.			1	
En desarrollo	3 a 5 indicadores	1			

Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.		1		1
Convivencia		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.				
En desarrollo	3 a 5 indicadores			1	
Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.	1	1		1

Anexo 21: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e3.

Estudiante 3					
¿Cuál es el grado de adaptación del alumno al centro escolar?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1			
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.		1	1	1
¿Cuál es el grado de control de impulsos?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1			
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.		1	1	1
¿Cuál es el grado de rendimiento académico?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores	1		1	
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores				
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.		1		1
¿Cuál es el grado de aceptación de este alumno por sus compañeros?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0-1 indicadores				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores			1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3-4 indicadores.	1	1		
¿Cuál es el grado de conflictividad?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Completamente. 3 indicadores.				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores				
Nivel Esperado	Nada, algo. 0 indicadores	1	1	1	1
Manejo de emociones		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.				
En desarrollo	3 a 5 indicadores				

Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.	1	1	1	1
Convivencia		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.				
En desarrollo	3 a 5 indicadores				
Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.	1	1	1	1

Anexo 22: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e4.

Sujeto 4					
¿Cuál es el grado de adaptación del alumno al centro escolar?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores		1		
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1			
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.			1	1
¿Cuál es el grado de control de impulsos?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores	1	1		
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores			1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				
¿Cuál es el grado de rendimiento académico?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores			1	
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores	1	1		
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				1
¿Cuál es el grado de aceptación de este alumno por sus compañeros?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores	1			
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1	1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				
¿Cuál es el grado de conflictividad?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Completamente. 3 indicadores.				
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1		1
Nivel Esperado	Nada, algo. 0 indicadores	1		1	
Manejo de emociones		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.	1			
En desarrollo	3 a 5 indicadores		1	1	1

Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.				
Convivencia		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.	1			
En desarrollo	3 a 5 indicadores		1		
Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.			1	1

Anexo 23: Registro de puntuación por niveles del formulario para docentes, e5.

Sujeto 5					
¿Cuál es el grado de adaptación del alumno al centro escolar?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores	1		1	
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1		1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				
¿Cuál es el grado de control de impulsos?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores	1			
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1	1	
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				1
¿Cuál es el grado de rendimiento académico?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores	1		1	
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1		1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				
¿Cuál es el grado de aceptación de este alumno por sus compañeros?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Nada, algo. 0 indicadores	1	1		
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores			1	1
Nivel Esperado	Completamente. 3 indicadores.				
¿Cuál es el grado de conflictividad?		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	Completamente. 3 indicadores.	1			
En desarrollo	Medio, bastante. 2 indicadores		1	1	
Nivel Esperado	Nada, algo. 0 indicadores				1
Manejo de emociones		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.	1	1		
En desarrollo	3 a 5 indicadores			1	

Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.				1
Convivencia		Docente de grupo		Docente de apoyo	
		Pre test	Post test	Pre test	Post test
Requiere apoyo	0 a 2 indicadores.				
En desarrollo	3 a 5 indicadores	1			
Nivel Esperado	6 a 8 indicadores.		1	1	1