

Educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales en los beneficiarios, padres y docentes del Hogar del Niño de Villavicencio

Mayerly Angélica Rodríguez

Rafael Ricardo Oliveros Oliveros

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades

Programa de Psicología

Villavicencio

Agosto de 2019

Educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales en los beneficiarios, padres y docentes del Hogar del Niño de Villavicencio.

Mayerly Angélica Rodríguez

Rafael Ricardo Oliveros Oliveros

Proyecto aplicado como opción de grado para optar por el título de Psicólogo

Shutther González Rosso

Director

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades

Programa de Psicología

Villavicencio

Agosto de 2019

## Resumen

La emoción tiene su componente biológico y social; este último permite estructurar competencias emocionales en el individuo a partir de prácticas psicoeducativas adecuadas. La educación emocional es una de estas prácticas y responde a necesidades sociales no atendidas. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y habilidades de vida y bienestar. La práctica de la educación emocional en los entornos próximos al niño (ambiente ecológico) reafirma que emoción y entorno son dos aspectos indisolublemente unidos, y la educación refuerza esta unión. No obstante, es necesario aclarar que cuando se menciona la educación, esta no es una responsabilidad exclusivamente de la escuela. Los entornos próximos permiten que, a partir de una interacción bidireccional, se genere una influencia sobre la conducta humana y por ende sobre las emociones. Para lograr una adecuada articulación entre el planteamiento teórico base y los fundamentos disciplinares, el proyecto se desarrolla con el enfoque sistémico y el modelo ecológico, lo cual permite justificar la influencia que ejercen los ambientes naturales como la familia y la escuela en el niño, y como estos pueden incidir en su desarrollo emocional.

Palabras clave: Educación emocional, emoción, competencias, familia, primera infancia

## *Abstract*

*Emotion has its biological and social component; The latter allows structuring emotional competencies in the individual based on appropriate psychoeducational practices. Emotional education is one of these practices and responds to unmet social needs. The objective of emotional education is the development of emotional competences: emotional awareness, emotional regulation, emotional autonomy and life skills and well-being. The practice of emotional education in environments close to the child (ecological environment) reaffirms that emotion and environment are two inextricably linked aspects, and education reinforces this union. However, it is necessary to clarify that when education is mentioned, this is not a responsibility exclusively of the school. The nearby environments allow, from a two-way interaction, an influence on human behavior and therefore on emotions is generated. To achieve an adequate articulation between the theoretical base approach and the disciplinary fundamentals, the project is developed with the systemic approach and the ecological model, which allows to justify the influence that natural environments such as family and school exert on the child, and How these can influence your emotional development.*

*Keywords: Emotional education, emotion, skills, family, early childhood*

## Contenido

Introducción.....	1
Caracterización de la Población.....	3
Descripción del Contexto .....	3
Familias Participantes.....	4
Composición y estructura familiar .....	4
Relaciones Familiares .....	5
Redes de apoyo familiar .....	8
Factores de amenaza o vulnerabilidad en el contexto .....	9
Docentes beneficiarios.....	10
Planteamiento del Problema .....	11
Justificación .....	12
Antecedentes.....	15
Objetivos.....	17
Marco conceptual.....	18
Emoción.....	18
Educación Emocional .....	20
Factores de Riesgo Psicosocial.....	20
Factores Protectores psicosociales .....	21
Estilos Parentales.....	21
Zona de Desarrollo Próximo y Participación Guiada.....	23
Perspectiva Socio cultural .....	24
Marco Teórico .....	25
Enfoque.....	30
Modelo de Intervención.....	31
Metodología.....	35
Fases del proyecto .....	35
Diagnostico .....	35
Resultados diagnósticos de padres o cuidadores .....	38

Recolección de información y ejecución plan de acción .....	43
Análisis y discusión de resultados .....	56
Conclusiones.....	58
Recomendaciones .....	61
Referencias .....	62
Anexos .....	66

## Lista de Tablas

Tabla 1. Número de personas que componen el hogar .....	5
Tabla 2. Familiar con quien tiene el vínculo afectivo más fuerte.....	6
Tabla 3. Actividad que realizan en familia.....	7
Tabla 4. Frecuencia con que realizan actividades en familia .....	8
Tabla 5. Redes de Apoyo Familiar .....	9
Tabla 6. Factores de amenaza o vulnerabilidad en el contexto .....	10
Tabla 7. Estilos de crianza parental más comunes .....	22
Tabla 8. Fases del proyecto aplicado.....	35
Tabla 9. Acciones del proyecto aplicado.....	44

## Lista de Figuras

Figura 1. Mapa Villavicencio por comunas.....	3
Figura 2. Número de personas que Componen el hogar.....	5
Figura 3. Familiar con quien tiene el vínculo afectivo más fuerte .....	6
Figura 4. Actividad que realizan en familia.....	7
Figura 5. Frecuencia con que realizan actividades en familia .....	8
Figura 6. Redes de apoyo de la familia.....	9
Figura 7. Factores de amenaza o vulnerabilidad en el contexto .....	10
Figura 8. Educación emocional y entornos próximos al niño .....	27
Figura 9. Modelo de Intervención aplicado al proyecto .....	34
Figura 10. Dimensiones TMMS 24 .....	38
Figura 11. Dimensión atención emocional padres o cuidadores .....	39
Figura 12. Dimensión claridad emocional padres o cuidadores .....	39
Figura 13. Dimensión reparación emocional padres o cuidadores .....	40
Figura 14. Dimensión atención emocional docentes .....	41
Figura 15. Dimensión claridad emocional docentes .....	42
Figura 16. Dimensión reparación emocional docentes.....	42
Figura 17. Competencias emocionales y participantes.....	43
Figura 18. Proyecto pedagógico ALAS.....	60
Figura 18. Semana emociones .....	60

## **Introducción**

La psicología es la ciencia que se dedica a estudiar la conducta de un individuo y también sus procesos mentales. Se encarga de entender y describir los pensamientos, sentimientos, percepciones, acciones, y en general todas las dinámicas propias del ser humano.

El conocimiento psicológico tiene como objetivo comprender al sujeto como un ser biopsicosocial dotado de conductas, cogniciones, patrones de personalidad, rasgos del carácter, emociones y demás procesos donde el individuo es influido o influye a otros.

Teniendo en cuenta lo último, aparece la psicología social, la cual se encuentra en la intersección de diferentes disciplinas y es definida como el estudio científico de la influencia real o imaginaria de otros en la conducta, pensamiento y sentimientos del individuo.

La psicología social desarrolla un conocimiento sistemático acerca de las creencias, los sentimientos y las conductas que emergen del individuo a partir de su interacción con su medio ambiente social. A nivel de investigación científica los psicólogos sociales buscan, investigar y comprender la naturaleza y las causas del comportamiento de las personas en situaciones sociales.

Se puede inferir entonces, que el individuo como ser social desde el inicio de su existencia requiere de la interacción y de la convivencia con otros para adaptarse, educarse y desarrollarse.

Bronfenbrenner dentro de sus estudios menciona que "para desarrollarse, un niño necesita de la dedicación sacrificada e irracional de uno o más adultos que cuiden y

compartan su vida con él". Entonces la familia y la escuela como ambientes naturales son la principal fuente de influencia de la conducta humana. La familia es el primer contexto social del individuo, en el desarrolla sus habilidades cognitivas, físicas y socioemocionales. La escuela a su vez es un sistema social abierto de comunicación e intercambio y se encarga de mediar las interacciones familia y alumno, aportando de esta manera al desarrollo integral del individuo.

Se comprende desde una perspectiva social, que el desarrollo humano está determinado por la experiencia e interacción vivida al interior de un ambiente dado.

No obstante, surge desde la disciplina la necesidad de aportar al desarrollo integral del individuo a partir de la incorporación de interacciones basadas en la emocionalidad; una emocionalidad que puede ser aprendida o potenciada a través de la educación emocional; la cual, desde la primera infancia permite educar al niño en emociones, dotándolo de competencias y habilidades para la vida. En otras palabras, las emociones se pueden educar a partir de prácticas adecuadas y la forma de hacerlo es a través de la educación emocional.

Teniendo en cuenta que las emociones son un pilar del desarrollo y bienestar, el profesional en psicología desde su quehacer disciplinar, puede convertirse en un enlace entre los diferentes sistemas en los que el individuo participa y favorecer este desarrollo integral.

## Caracterización de la Población

### *Descripción del Contexto*

La Asociación Acción Católica de Villavicencio Hogar del Niño, es una institución educativa en convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), que presta servicios de acompañamiento pedagógico, psicosocial en la modalidad de Centro de Desarrollo Infantil (CDI) a doscientos niños de primera infancia (2 a 5 años) y sus familias.

Los beneficiarios del servicio son habitantes de barrios adyacentes a la institución, quienes en su mayoría pertenecen a la comuna 3 de Villavicencio, la cual está conformada por los barrios Brisas del Guatiquía, Las Delicias, Villa Julia, San isidro, Santa Inés, El Porvenir, San Gregorio, Gaitán, Veinte de Julio, Las Ferias, Antonio Ricaurte, Industrial, La Vainilla, Santander, La Lambada. (*ver figura 1*)

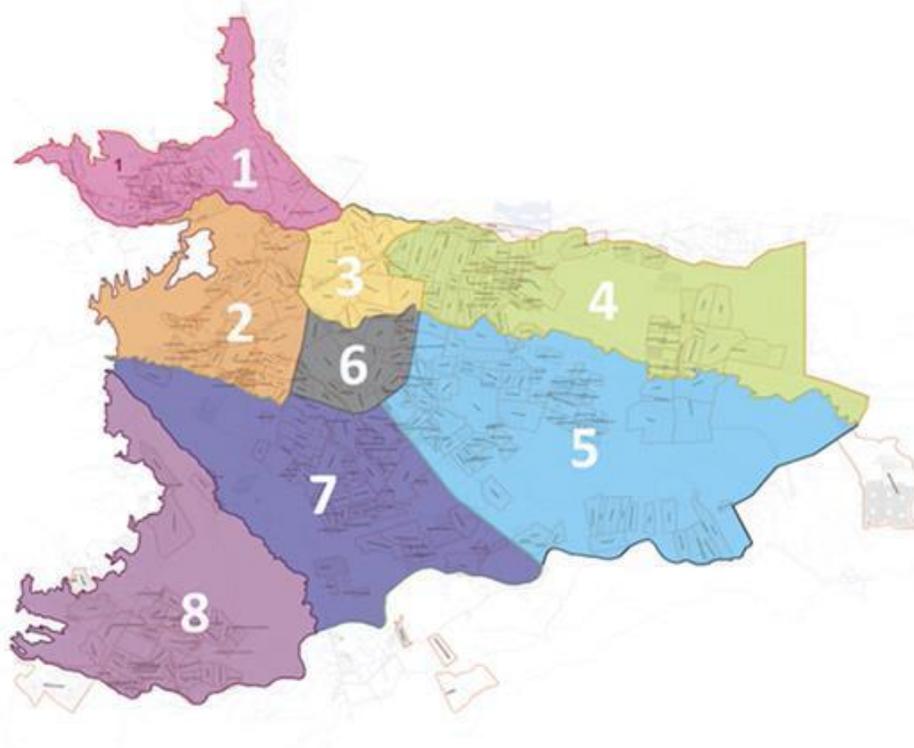


Figura 1. Mapa Villavicencio por comunas. Fuente. Alcaldía Municipal

## **Familias Participantes**

Por medio de la caracterización de la población del CDI Hogar del Niño, se identifican las características demográficas, sistémicas, relacionales y psicosociales (factores de riesgo y protección) de los beneficiarios y sus familias.

Para el desarrollo de este proyecto, la información es referida por la institución a partir de los resultados de la aplicación de la ficha de caracterización solicitada por el instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF para el año 2019.

La Información de las familias se obtiene a través del instrumento educativo de caracterización socio familiar, aplicado por la institución, en el cual se encuentran los datos referentes a las condiciones materiales de vida, experiencias, relaciones sociales, factores de riesgo y vulnerabilidad, entre otros de la población beneficiaria del CDI. A través de esta información se conocen los procesos que realizan las familias para el adecuado desarrollo físico y emocional del niño o niña y da una orientación para el desarrollo del proyecto y las acciones a emprender con los padres o acudientes, docentes, niños y niñas del CDI.

## **Composición y estructura familiar**

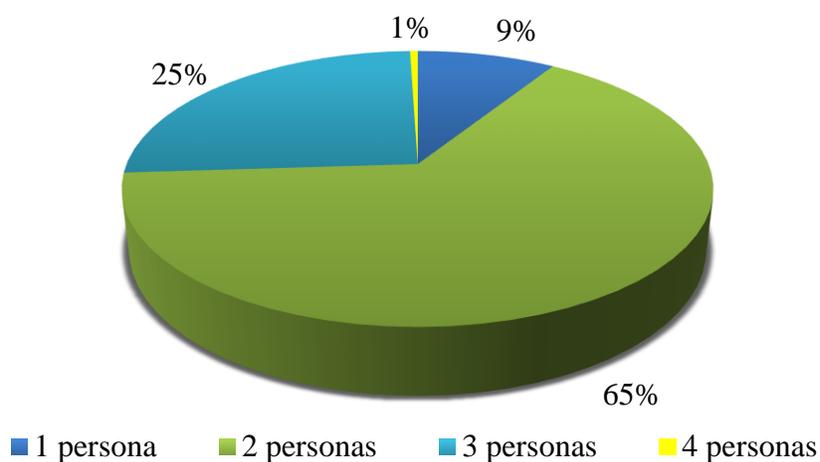
En cuanto a la caracterización de la composición familiar de los beneficiarios del CDI Hogar del Niño, y de acuerdo con la información, acerca del número de personas que componen el hogar (*ver figura 2*) se evidencia que la mayor parte de las familias de los niños beneficiarios están compuestas por 2 personas, “familia monoparental” (padre o madre e hijos) seguido de un 25% donde la composición es de 3 personas “familia nuclear” (mamá, papá y hermano). También se identifica que una minoría de familias es de tipo “monoparental” (mamá o papá e hijo).

Tabla 1.

*Número de personas que componen el hogar*

Número de Personas	Familias
1 persona	18
2 personas	130
3 personas	51
4 personas	1
Mas de 5	0
<b>Total</b>	<b>200</b>

*Nota.* Recuperado de “Caracterización de los niños y niñas”, de CDI Hogar del Niño. (2019)



*Figura 2.* Número de personas que Componen el hogar. CDI Hogar del Niño. (2019)

## **Relaciones Familiares**

### **Vínculo afectivo**

La caracterización de los beneficiarios del CDI incluye la pregunta ¿de los integrantes del grupo familiar con cual el niño o niña tiene un lazo afectivo más fuerte? (*ver figura 3*) de acuerdo con los resultados encontrados se identifica que un 67% de los niños y niñas del CDI, tienen un fuerte vínculo afectivo con sus mamás, siendo según la institución un aspecto positivo para el sano desarrollo de los niños y niñas.

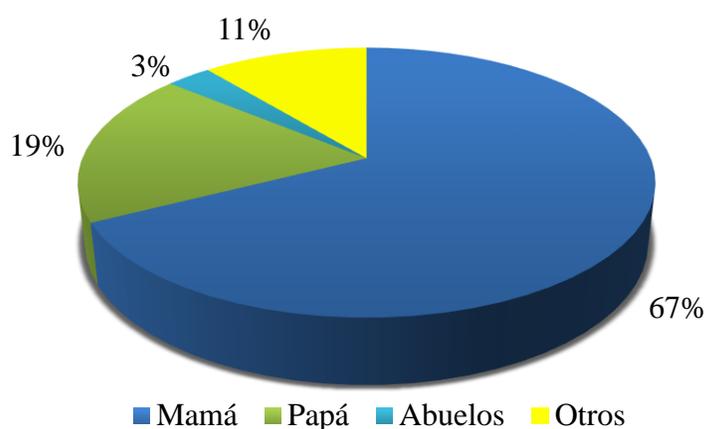
Según Armus citando a Bowlby (1989) “el sostén emocional se da en el marco de un vínculo estable, un vínculo de apego, con los cuidadores primarios. Este vínculo se establece desde el momento del nacimiento y permite construir un lazo emocional íntimo con ellos. Por estable entendemos un vínculo cotidiano y previsible, y en los primeros tiempos, con la presencia central de una o más personas que se ocupen de la crianza. La estabilidad y la previsibilidad en el vínculo con sus cuidadores le permiten al niño construir una relación de apego seguro” (Armus, 2012 p.11)

Tabla 2.

*Familiar con quien tiene el vínculo afectivo más fuerte*

Familiar	Familias
Mamá	135
Papá	37
Abuelos	6
Otros	22
Total	200

*Nota.* Recuperado de “Caracterización de los niños y niñas”, de CDI Hogar del Niño. (2019)



*Figura 3.* Familiar con quien tiene el vínculo afectivo más fuerte. CDI Hogar del Niño. (2019)

### Actividades Familiares.

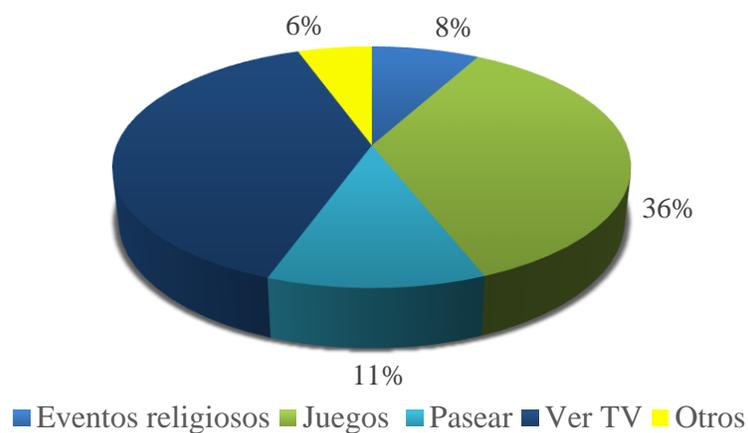
Frente a este aspecto se identifica que dentro de las actividades que realizan en familia (ver figura 4) se destacan con un 36% el compartir en familia a través del juego y el 39% manifiesta que la actividad realizada en familia es ver televisión.

Tabla 3

*Actividad que realizan en familia*

Actividad	Familias
Eventos religiosos	16
Juegos	72
Pasear	23
Ver TV	78
Otros	11
Total	200

*Nota.* Recuperado de “Caracterización de los niños y niñas”, de CDI Hogar del Niño. (2019)



*Figura 4.* Actividad que realizan en familia. CDI Hogar del Niño. (2019)

### Frecuencia de las actividades familiares.

Según los resultados de la caracterización acerca de la frecuencia con que se realizan las actividades que involucran el compartir en familia (ver figura 5) un 81% de los

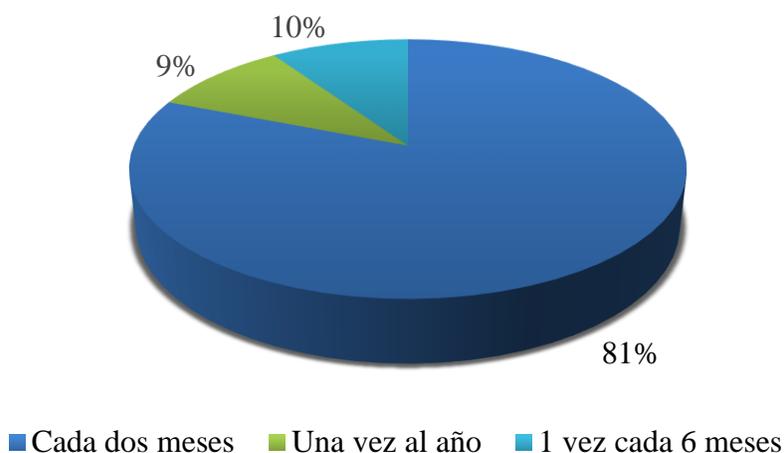
beneficiaron coinciden en afirmar que se reúnen cada dos meses para realizar actividades juntos, como celebraciones, salidas fuera de casa entre otros.

Tabla 4

*Frecuencia con que realizan actividades en familia*

Frecuencia	Familias
Cada dos meses	162
Una vez al año	19
1 vez cada 6 meses	19
Total	200

*Nota.* Recuperado de “Caracterización de los niños y niñas”, de CDI Hogar del Niño. (2019)



*Figura 5.* Frecuencia con que realizan actividades en familia. CDI Hogar del Niño. (2019)

### **Redes de apoyo familiar**

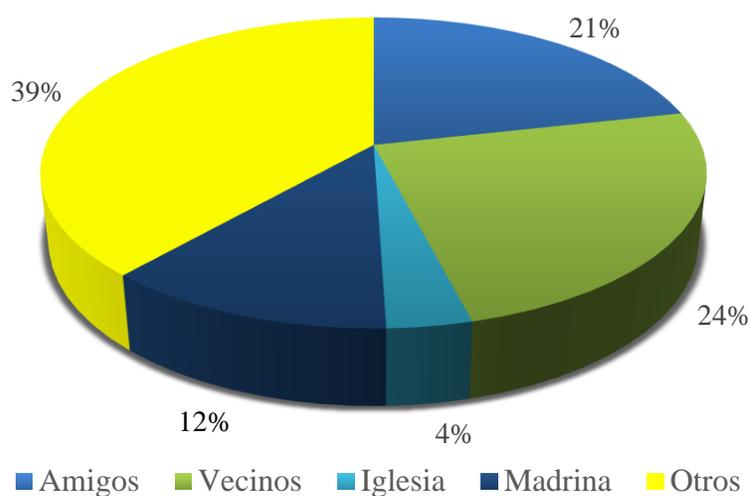
En cuanto a las redes de apoyo (*ver figura 6*) se identifica que, un 39% de las familias beneficiarias tienen como red de apoyo primaria otros (instituciones, corporaciones, ONG´s, etc.) seguida de un 24% que consideran su red de apoyo primaria los vecinos y un 21% los amigos de la familia.

Tabla 5

*Redes de Apoyo Familiar*

Red de Apoyo	Familias
Amigos	43
Vecinos	49
Iglesia	7
Madrina	24
Otros	77
Total	200

*Nota.* Recuperado de “Caracterización de los niños y niñas”, de CDI Hogar del Niño. (2019)



*Figura 6.* Redes de apoyo de la familia. CDI Hogar del Niño. (2019)

### **Factores de amenaza o vulnerabilidad en el contexto**

A nivel de factores de amenaza o vulnerabilidad que perciben las familias de los niños y niñas beneficiarios del CDI (*ver figura 7*) las familias refieren a la delincuencia y exposición al consumo y venta de sustancias psicoactivas, como el mayor factor de amenaza o vulnerabilidad. Situación que es reforzada por los escasos recursos económicos familiares, residencia en lugares de riesgo, así como ausencia de estrategias de afrontamiento.

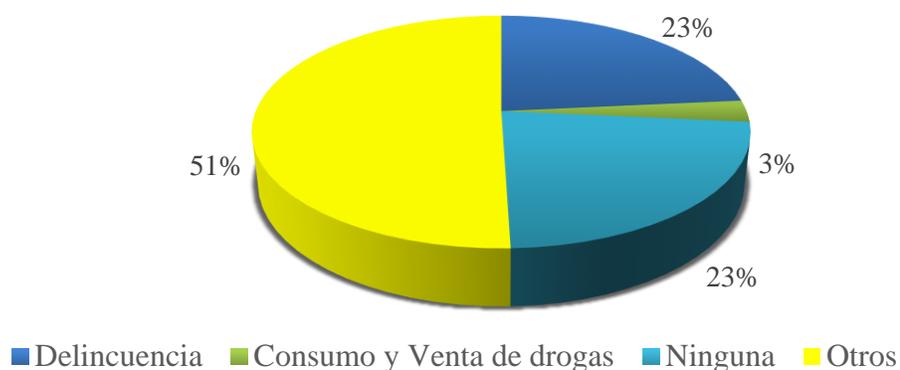
Según la profesional en psicología de la institución estos factores son determinantes para la vulnerabilidad y aumento de disfunciones tales como el estrés, depresión, ansiedad y violencia, en los beneficiarios.

Tabla 6

*Factores de amenaza o vulnerabilidad en el contexto*

Amenaza o vulnerabilidad en el contexto	Familias
Delincuencia	47
Consumo y Venta de drogas	6
Ninguna	46
Otros	101
Total	200

*Nota.* Recuperado de “Caracterización de los niños y niñas”, de CDI Hogar del Niño. (2019)



*Figura 7.* Factores de amenaza o vulnerabilidad en el contexto. CDI Hogar del Niño. (2019)

### **Docentes beneficiarios**

La institución cuenta catorce docentes, quienes realizan acompañamiento pedagógico a los 200 niños y niñas beneficiarios, organizados en tres grupos etarios: Grupo 1 llamado Semillitas con niños de 2 a 3 años. Grupo 2 llamado Aventureros con niños de 3 a 4 años y grupo 3 llamado Pequeños Gigantes con niños de 4 a 5 años.

### **Planteamiento del Problema**

A partir de la información obtenida de la ficha de caracterización sociofamiliar del Hogar del Niño, se evidencia la necesidad de iniciar acciones que contribuyan a un proceso integral sobre educación emocional que permita mitigar las problemáticas subyacentes evidenciadas anteriormente en lo referente a vínculos, redes de apoyo y composición familiar, así como potencializar los recursos intrínsecos y extrínsecos con los cuales cuenta la población para mejorar su calidad de vida y bienestar.

La educación emocional es una necesidad latente en los entornos escolares, la adopción y adaptación de esta estrategia como competencia transversal, es primordial para prevenir muchos de los problemas que hoy se evidencian dentro de los centros educativos (conflictos entre pares, deserción, aislamiento, entre otros) y para que los procesos de aprendizaje sean mejores. Al implementar la educación emocional en la institución se generan condiciones donde los integrantes pueden hablar de lo que sienten, lo que a su vez permite establecer un vínculo más profundo y dar vía a la expresión sana de las emociones, esto sin duda compone un factor protector importante para la comunidad en general, ya que promueve la inteligencia emocional como herramienta que edifica al individuo y sus interacciones con otros. Esto permite plantear la necesidad de promover la educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales.

## Justificación

Desde los inicios en la filosofía con pensadores como Aristóteles y Platón, se daba uno de los interrogantes más frecuentes a lo largo de la historia de la humanidad, el cual se refiere a la búsqueda del proceso por el cual los humanos adquieren nuevos conocimientos. Mientras el primero afirmaba que el niño nacía como una pizarra completamente en blanco e iba adquiriendo conocimiento mediante su desarrollo, el segundo afirmaba que el niño desde el vientre materno iba desarrollando su conocimiento. Algunas de estas inquietudes, fueron tal vez las que impulsaron a Vygotsky en la búsqueda de una respuesta más concreta. La teoría de desarrollo Socio Cultural, ideada por Vygotsky, desarrolla una idea en la que los niños toman de sus padres, cuidadores y entorno, todo el conocimiento para posteriormente internalizarlo y volverlo propio con el fin de seguir desarrollándolo.

La forma como los padres, cuidadores y pares se comunican, disciplinan y dan afecto a los niños, marca una serie de tendencias educativas que señalarán el camino del desarrollo del individuo, siendo las responsables en gran medida de la estructuración de sus rasgos de personalidad, de las habilidades inter e intrapersonales, así como de sus competencias socio afectivas que sirven de base para el adecuado aprovechamiento escolar y social durante su infancia y adolescencia, y marcarán características favorables durante su adultez, por esta razón lograr un equilibrio emocional es primordial teniendo en cuenta la articulación entre estar bien, sentirse bien y vivir mejor.

La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales marcadas recientemente, tales como la asertividad, la prosocialidad y la empatía según Henao, G, et al (2007) citando a Vygotsky (1979) explica como esas personas cercanas física y afectivamente a los niños, son quienes los conducen a avanzar en el

aprendizaje de nuevos significantes y como ésta relación adquiere una característica transferencial, en la medida en que incentiva el desarrollo cognitivo a partir del traspaso de conocimientos, capacidades y estrategias de quienes la poseen (padres) a quienes la van a poseer (hijos).

De acuerdo con la teoría planteada por Bisquerra (2003) sobre la educación emocional, cuyo objetivo se enfoca en el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar. Teniendo en cuenta que las competencias emocionales son aquel “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.21) dentro de estas encontramos: la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, y gestión del bienestar; las cuales en conjunto forman el principio de las habilidades para la vida.

Teniendo en cuenta que estas competencias conforman el bienestar personal y social, se hace relevante resaltar la pertinencia de vincular este proceso desde etapas iniciales de vida del individuo. Ya que, existen variables que se podrían denominar propias del ser, que son desarrolladas intrínsecamente por el individuo, pero necesitan ser estimuladas de forma adecuada, como es el caso de la emocionalidad. Abordar al individuo desde esta perspectiva permite mostrarlo de manera integral facilitándole el alcance de su bienestar. De acuerdo a la teoría cognitiva del desarrollo social, planteada por Vygotsky el individuo aprende por medio de ese contacto social, construyendo puentes entre lo que sabe y la nueva información que ha de aprender, responsabilizándose en la búsqueda de soluciones a sus obstáculos y propiciando el avance en el desarrollo cognitivo, de este modo resulta transcendental profundizar en la educación emocional dado que al interior de los escenarios escolares y familiares se presentan problemáticas de convivencia que harían suponer la necesidad de educar lo

emocional como estrategia para el manejo de las relaciones sociales. Así mismo, esta educación aporta al sujeto las bases fundamentales para actuar en los diferentes ámbitos de la vida.

### **Antecedentes**

Se realiza una revisión documental de la información frente a la temática estudiada, encontrándose, que la información referente a la educación emocional y competencias emocionales, son abordadas desde una perspectiva sistemática y global, integrada al desarrollo cognitivo y físico. Para este proyecto, se recurre a los siguientes antecedentes:

A nivel internacional se evidencia un estudio exhaustivo por parte de la Fundación Botín cuyo objetivo es promover el desarrollo social, y actualmente tiene su foco de influencia en España y América Latina, esta Fundación por medio de procesos investigativos se ha encargado de analizar hasta el año 2013, las prácticas educativas implantadas para la enseñanza de la educación emocional en dieciséis países alrededor del mundo. Según su líder investigador Clouder (2013), “nuestras conclusiones muestran consistentemente que los niños que viven la experiencia del aprendizaje para la vida como una experiencia enriquecedora e innovadora y como un reto, son más capaces de afrontar las incertidumbres con comprensión, creatividad y sentido de la responsabilidad” (p.251). Destacándose de esta forma la importancia de generar programas significativos que permitan incluir habilidades transversales para la vida de los seres humanos, por medio de la educación emocional desde la primera infancia. Además, añade como conclusión principal en su boletín del año 2013, “es necesario instaurar una visión más amplia en materia de educación emocional y social, empezando por los más pequeños. Debe implantarse en todo el país un acceso universal a una educación paterna que cubra las necesidades de seguridad y amor que tienen los bebés, seguida de una educación infantil holística y rica durante los primeros años” (p.251)

A nivel nacional fue posible encontrar un proyecto de ley “Por medio del cual se promueve la educación emocional en las instituciones educativas de pre escolar, primaria, básica, media, superior, educación para el trabajo y el desarrollo humano en Colombia”

formulado en el año 2018, destaca la necesidad que tiene la población colombiana frente la adquisición de conocimientos en educación emocional, así como importancia de la educación emocional en para prevenir conductas de riesgo, aumentar la efectividad en los procesos de aprendizaje, entre otros. Finaliza con una conclusión importante:

“Es necesario promover la creatividad individual y colectiva, el deseo y la voluntad de saber, el pensamiento crítico, el desarrollo de las competencias socioemocionales que requiere la convivencia y una ética que oriente la acción sobre la base de la solidaridad y el respeto mutuo, la autonomía responsable y el reconocimiento y cuidado de la riqueza asociada a la diversidad territorial, étnica y cultural del país” (Plan Decenal de Educación 2016-2019 citado por Villalba, 2018, p.14)

Es importante destacar que dicho proyecto de ley no fue aprobado por parte de los parlamentarios del congreso, ya que solo pasó el primer debate, por lo cual no tuvo efectividad como ley del estado. Sin embargo, renace en el año 2019, con el consecutivo PL 381 2019 Educación Emocional.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Promover la educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales en los beneficiarios, padres y docentes del Hogar del Niño de Villavicencio.

### **Objetivos Específicos**

- Fomentar el comportamiento prosocial y cooperación, como medio asertivo para percibir las emociones propias y de otros.
- Favorecer la regulación emocional, a partir de la relación entre emoción, cognición y comportamiento.
- Fomentar capacidades de autonomía emocional que contribuyan al desarrollo de procesos de inteligencia interpersonal.

## Marco conceptual

Algunos aspectos conceptuales relevantes para el análisis y contextualización del proyecto aplicado sobre educación emocional, los cuales están orientados hacia la comprensión de estos, así como su relación frente a aspectos técnicos preliminares relacionados con las teorías base.

### Emoción

La palabra clave de la educación emocional es Emoción, los cuales son “fenómenos multidimensionales; son estados afectivos subjetivos; hacen que nos sintamos de una manera en concreto. Son respuestas biológicas, reacciones fisiológicas que preparan al cuerpo para la acción adaptativa, también son fenómenos sociales, producen expresiones faciales y corporales características que comunican nuestras experiencias emocionales internas a los demás”. (Marshall, 1996, p.320)

Se puede comprender entonces a la emoción como un estado afectivo subjetivo, que tiene influencia en los sentimientos y estado de ánimo de los seres humanos. Aparecen como respuestas biológicas y reacciones fisiológicas que preparan al cuerpo para un proceso de adaptación. Las emociones por tanto también son funcionales, la rabia por ejemplo prepara al cuerpo para un enfrentamiento, el miedo para protegerse, y así continuamente todas se dan como un precedente de adaptación ante un estímulo importante. A continuación, se relacionan los siete pilares básicos de las emociones que plantea (Bisquerra, et al, 2012, p.21)

Primero: las emociones sirven para defenderse de estímulos nocivos o aproximarse a estímulos placenteros o recompensantes que mantengan la supervivencia, en este sentido además las emociones son motivadoras es decir impulsan a las personas a conseguir o evitar lo que es beneficioso o dañino para el individuo o la especie.

Segundo: las emociones hacen que las respuestas del organismo, es decir la conducta ante acontecimientos sean adecuadas y flexibles. Son reacciones que ayudan a encontrar una respuesta fija ante un determinado estímulo, no como lo es un reflejo, sino que bajó la reacción general de alerta el individuo escoge la respuesta más adecuada y útil entre un repertorio posible.

Tercero: las emociones sirven a las funciones del punto primero y segundo alerta ando al individuo como un todo único ante el estímulo específico tal reacción emocional incluye la activación de múltiples sistemas cerebrales como el sistema reticular atencional mecanismos sensoriales motores y procesos mentales entre otros.

Cuarto: Las emociones mantienen la curiosidad y con ello el interés por el descubrimiento de lo nuevo, de esta manera ensancha el marco de seguridad para la supervivencia del individuo.

Quinto: Las emociones sirven como lenguaje para comunicarse unos individuos con otros. Es una comunicación rápida y efectiva. En el hombre el lenguaje emocional es también un lenguaje básico tanto entre los miembros de una misma familia, esto crea lazos afectivos que enmarcan claras consecuencias de éxito tanto en la supervivencia biológica como social.

Sexto: Las emociones sirven para almacenar y evocar memorias de una manera más efectiva. Pues es más fácil recordar un acontecimiento asociado a un episodio emocional placentero o desagradable.

Séptimo: Las emociones se comprenden como un mecanismo importante en el proceso de razonamiento. Los abstractos creados por el cerebro, los procesos cognitivos en general, se crean en las áreas de asociación de la corteza cerebral con información que ya viene

impregnada de colorido emocional de bueno o malo, de ahí que la emoción juegue un papel importante en la toma de decisiones conscientes de una persona.

### Educación Emocional

Teniendo en cuenta el desarrollo de las competencias emocionales, es posible dar lugar a un proceso de educación emocional, que se comprende como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003, p.27)

La educación emocional es un proceso continuo que debe estar implícito desde el nacimiento y afianzado durante la primera infancia, y en general a lo largo de la vida con el objeto de lograr un desarrollo adecuado de habilidades que aportan de forma significativa e integral al desarrollo humano. Es importante comprender a la educación emocional como una forma de prevención de factores de riesgo de las comunidades, así como la potenciación de factores protectores que fortalecen el proceso socio afectivo del ciclo vital del ser humano.

### Factores de Riesgo Psicosocial

Los Factores de Riesgo, son elementos procedentes de diversos contextos, como el social, individual o de la propia naturaleza humana, la presencia, ausencia, déficit o exceso de estos factores hace que una persona se aproxime riesgosamente a tener contacto con una situación que represente un riesgo significativo para su integridad cognitiva, física o emocional. Dando especial importancia a este último plano emocional, que generalmente se encuentra aislado de la crianza de los niños, y del desarrollo del ser humano a lo largo de su

ciclo vital, y el cual representa una característica fundamental para el bienestar de los individuos.

En relación con el desarrollo emocional, son aquellas características del niño, de su entorno inmediato o incluso de su medio comunitario y social que constituyen un riesgo de déficit o de distorsión de las condiciones adecuadas para el despliegue de los recursos y de los cambios evolutivos que implica el desarrollo. (Armus, M, 2012, p.27)

#### Factores Protectores psicosociales

Los factores protectores son opuestos a los factores de riesgo, en este caso son elementos procedentes de diversos contextos incluyendo principalmente la propia naturaleza humana, que resaltan los recursos interiores del individuo, y le permiten enfrentar de forma segura las situaciones adversas que se le presenten.

En este sentido, el aporte de capacidades individuales aumenta la posibilidad de que los niños desarrollen conductas que favorecen un progreso cognitivo, social, físico y emocional saludable.

#### Estilos Parentales

Los primeros años de vida son considerados como los más importantes en el desarrollo humano, durante este periodo los padres asumen un papel fundamental en la crianza y orientación de sus hijos desde la dependencia total, hasta sus primeros años de autonomía, por esta razón los estilos de crianza que se adoptan dentro del componente familiar tienen efectos inmediatos y duraderos en el funcionamiento cognitivo, social, moral, afectivo y emocional de los niños. Lograr un equilibrio adecuado dentro de este proceso requiere gran compromiso por parte de sus padres y cuidadores, para determinar un adecuado grado de madurez, disciplina y prosocialidad que permitan a los niños facilitar su adaptación a los demás entornos. Cuando las actitudes y prácticas parentales durante los años de preescolar no reflejan un balance

apropiado de estos factores, los niños pueden vivir una serie de dificultades de adaptación. A continuación, se encuentran los cuatro estilos de crianza parental más comunes, así como los rasgos conductuales en padres y cuidadores como en los niños:

Tabla 7

*Estilos de crianza parental más comunes.*

<b>Tipología de socialización Familiar</b>	<b>Rasgos de conducta parental</b>	<b>Consecuencias educativas sobre los hijos.</b>
<b>Democrático</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afecto manifiesto</li> <li>- Sensibilidad ante las necesidades del niño</li> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Explicaciones</li> <li>- Promoción de la conducta deseable</li> <li>- Disciplina inductiva o técnicas punitivas razonadas (privaciones, reprimendas)</li> <li>- Promueven el intercambio y la comunicación abierta</li> <li>- Hogar con calor afectivo y clima democrático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia social</li> <li>- Autocontrol</li> <li>- Motivación</li> <li>- Iniciativa</li> <li>- Moral autónoma</li> <li>- Alta autoestima</li> <li>- Alegres y espontáneos</li> <li>- Autoconcepto realista</li> <li>- Responsabilidad y fidelidad a compromisos personales</li> <li>- Prosocialidad dentro y fuera de la casa (altruismo, solidaridad)</li> <li>- Elevado motivo de logro</li> <li>- Disminución en frecuencia e intensidad de conflictos padres-hijos</li> </ul>
<b>Autoritario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Normas minuciosas y rígidas</li> <li>- Recurren a los castigos y muy poco a las alabanzas</li> <li>- No responsabilidad paterna</li> <li>- Comunicación cerrada o unidireccional (ausencia de diálogo)</li> <li>- Afirmación de poder</li> <li>- Hogar caracterizado por un clima autocrático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Baja autonomía y autoconfianza</li> <li>- Baja autonomía personal y creatividad</li> <li>- Escasa competencia social</li> <li>- Agresividad e impulsividad</li> <li>- Moral heterónoma (evitación de castigos)</li> <li>- Menos alegres y espontáneos</li> </ul>
<b>Negligente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indiferencia ante sus actitudes y conductas tanto positivas como negativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Baja competencia social</li> <li>- Pobre autocontrol y heterocontrol</li> <li>- Escasa motivación</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responden y atienden las necesidades de los niños</li> <li>- Permisividad</li> <li>- Pasividad</li> <li>- Evitan la afirmación de autoridad y la imposición de restricciones</li> <li>- Escaso uso de castigos, toleran todos los impulsos de los niños</li> <li>- Especial flexibilidad en el establecimiento de reglas</li> <li>- Acceden fácilmente a los deseos de los hijos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escaso respeto a normas y personas</li> <li>- Baja autoestima, inseguridad</li> <li>- Inestabilidad emocional</li> <li>- Debilidad en la propia identidad</li> <li>- Autoconcepto negativo</li> <li>- Graves carencias en autoconfianza y autorresponsabilidad</li> <li>- Bajos logros escolares</li> </ul>
<b>Indulgente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-No implicación afectiva en los asuntos de los hijos</li> <li>- Dimisión en la tarea educativa, invierten en los hijos el menor tiempo posible</li> <li>- Escasa motivación y capacidad de esfuerzo</li> <li>- Inmadurez</li> <li>- Alegres y vitales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Escasa competencia social</li> <li>- Bajo control de impulsos y agresividad</li> <li>- Escasa motivación y capacidad de esfuerzo</li> <li>- Inmadurez</li> <li>- Alegres y vitales</li> </ul>

*Nota.* Recuperado de “Estilos educativos parentales”, de López, S. Peña, J. (2009)

### Zona de Desarrollo Próximo y Participación Guiada

La zona de desarrollo próximo representa una brecha entre lo que el niño puede hacer por su completa autonomía y lo que el niño debe realizar con ayuda de alguien mayor, la interacción con individuos más experimentados le ayuda al niño a alcanzar un nivel mayor de funcionamiento.

Vygotsky argumentaba que todo lo concerniente a lo psicológico sólo puede analizarse desde esa realidad conductual, planteando que el hombre modifica la naturaleza y a su vez está lo cambia a él, contemplando el proceso de interacción como un referente para estudiar

las dinámicas que emergen, tales como los pensamientos, las sensaciones y por su puesto las emociones que inciden de forma considerable en el desarrollo humano.

#### Perspectiva Socio cultural

La cultura desempeña un papel fundamental en el desarrollo psicosocial de cada individuo, ya que los prepara para desenvolverse posteriormente en los diferentes entornos en los que interactúa, este proceso permite culminar los procesos de desarrollo de los seres humanos gozando de riqueza multicultural. Para Vygotsky los niños pequeños son exploradores curiosos por naturaleza lo cual les permite participar de manera activa en el aprendizaje y descubrimiento de nuevos significados, sin embargo, se da menor importancia a este proceso natural debido a la relevancia de las contribuciones sociales para el desarrollo cognoscitivo.

El lenguaje es fundamental para enriquecer el proceso, ya que, por medio de este, se pueden expresar ideas y plantear preguntas promoviendo el habla interior como un proceso de auto instrucción cognoscitiva, y estimulando el aprendizaje guiado orientado por los padres o cuidadores hacia el fortalecimiento de sus habilidades para la vida.

### **Marco Teórico**

Este proyecto aplicado se encuentra orientado a la educación emocional con énfasis en el desarrollo de competencias emocionales, a través de la interacción del individuo con sus entornos inmediatos.

Según la neurociencia la emoción implica el funcionamiento de todo el cerebro y altera los demás procesos psicológicos; activan la memoria, dirigen la atención y movilizan cambios fisiológicos en individuo, impulsándolo hacia la acción. Es por ello por lo que, desde la psicología, es considerada un constructo necesario para la comprensión del ser humano.

Las emociones a su vez cumplen tres funciones: la primera es una función adaptativa; la cual consiste en preparar al organismo hacia el desarrollo de una conducta exigida por el entorno. La segunda es una función motivacional, que consiste en dirigir la conducta del individuo hacia la consecución de un objetivo y por último una función social, donde la emoción es un proceso psicológico adaptativo que permite al individuo responder a la información proveniente del entorno, por medio del uso de conductas sociales que facilitan la interacción social, la comprensión de las conductas de los demás y una mejor adaptación social.

Esta función social reafirma que emoción y entorno son dos aspectos indisolublemente unidos, y la educación refuerza esta unión. No obstante, es necesario aclarar que cuando se menciona la educación, esta no es una responsabilidad exclusivamente de la escuela. Los entornos próximos al individuo, entendidos como el ambiente ecológico, permiten que, a partir de una interacción bidireccional, se genere una influencia sobre la conducta humana y por ende sobre las emociones.

Para Bronfenbrenner (1971) el ambiente ecológico del individuo es aquel donde transcurre el desarrollo del día a día y consiste en un conjunto de estructuras seriadas y dinámicas que comprenden la realidad psicosocial del individuo.

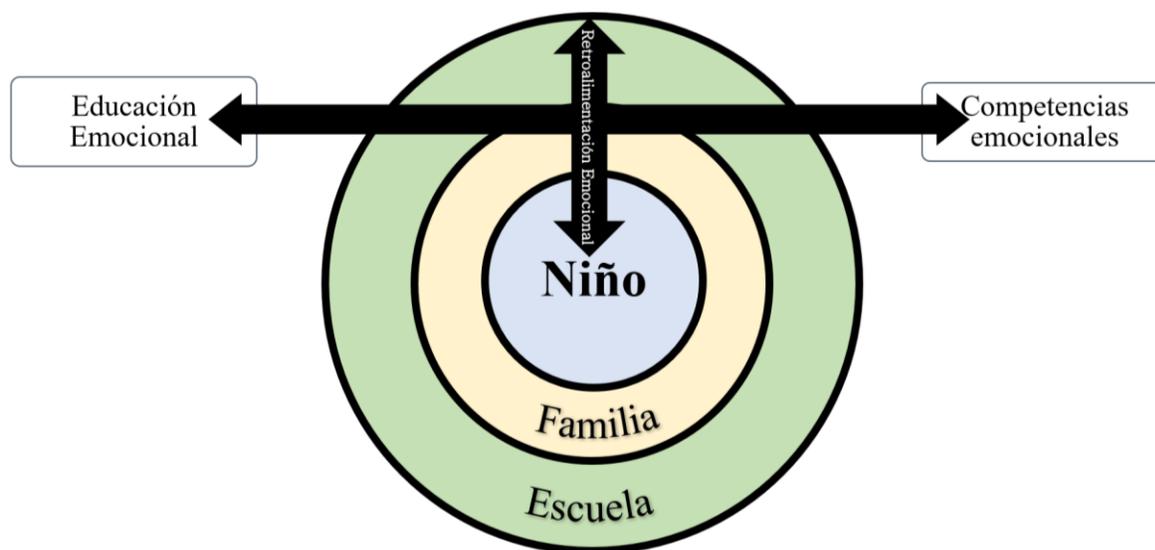
De igual forma los ambientes naturales son la principal fuente de influencia de la conducta humana. Es entonces, en este postulado donde se puede justificar que la influencia que ejercen los ambientes naturales como la familia y la escuela en el niño, pueden incidir en su desarrollo cognitivo, físico, social y emocional. Estos dos últimos, generalmente son relegados y no son atendidos de la manera adecuada y es importante mencionar que cuando se habla de desarrollo integral en la infancia, estos aspectos no pueden separarse.

Durante la primera infancia la plasticidad del cerebro ayuda al individuo a aprender y desaprender; es allí donde educar al niño en emociones, permite dotarlo de competencias y habilidades para la vida. En otras palabras, las emociones se pueden educar a partir de prácticas adecuadas y la forma de hacerlo es a través de la educación emocional.

Bisquerra (2003) sustenta que la educación emocional busca “potenciar el desarrollo de competencias emocionales como elemento esencial para el desarrollo humano, con el objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (p.31)

La educación emocional tiene como finalidad el desarrollo de una serie de Competencias Emocionales, las cuales son definidas por Bisquerra como “un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.16) entonces, promover la educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales mediadas por la interacción con modelos de conductas socio emocionales como sus padres, hermanos,

cuidadores, docentes y otros adultos significativos (*ver figura 8*) le permite al niño conocer y moldear sus emociones.



*Figura 8.* Educación emocional y entornos próximos al niño. Fuente propia.

Las competencias emocionales en base al marco teórico de la Educación Emocional según Bisquerra se encuentran divididas en: Capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal) que permiten al individuo identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada; en el caso de los niños, estas capacidades les permiten desarrollar la habilidad de gestionar sus emociones, permitiéndole mejorar su capacidad de conectarse y empatizar con otros y la habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal) lo cual se ve reflejado en un niño que decodifica las expresiones emocionales de otro.

Realizando la revisión teórica acerca de las competencias emocionales, se encuentra que existen diversas teorías que las describen, entre las aportaciones más recientes están las de

Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000), Saarni (1997, 2000) para el desarrollo de este proyecto a partir del marco teórico sobre la educación emocional (Bisquerra, 2003) se establece como estructura de las competencias emocionales, las siguientes:

**Conciencia emocional:** La cual consiste en el reconocimiento de las emociones propias y la comprensión de la emoción que emerge de la relación con otro en un contexto determinado.

**Regulación emocional:** Entendida como la capacidad de regular apropiadamente las emociones, partiendo de la apropiación de estrategias de afrontamiento por parte del individuo de tal manera que de estas no derive violencia o agresividad o como menciona el autor la “capacidad para autogenerarse emociones positivas” (p.23)

**Autonomía personal (autogestión) Inoculación de emociones contaminadas por el entorno,** a través del uso de características de autogestión personal como la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, entre otras.

**Habilidades de vida y bienestar:** Consisten en la adopción de conductas apropiadas frente a las vicisitudes de la vida y que permitan la solución de problemas que puedan emerger en el contexto personal, familiar o social. “potenciar el bienestar personal y social” (p.25)

La educación emocional entonces es un proceso educativo que debe iniciarse desde la educación inicial, extenderse a la primaria, pasar a la secundaria y culminar en la edad adulta, ya que, si bien es cierto que se pueden desarrollar estas competencias en el niño, permitiéndole adquirir un control emocional, es importante tener en cuenta si el padre o cuidador, y el docente (contextos que influyen en el niño) también poseen estas competencias. Ya que la familia, es su primer contexto social, las interacciones que en ella emergen permiten

al niño aprender los primeros comportamientos interpersonales y los padres, hermanos, cuidadores, y otros adultos significativos cumplen el rol de modelos en las conductas socio emocionales.

Así mismo la escuela como sistema, ayuda al niño a descubrirse, aprender uno del otro, a partir de la interacción con sus pares en el aula, la zona de juegos, el comedor. El docente actúa en este contexto como un modelo de conductas sociales y como un formador del comportamiento socioafectivo, a través de la entrega de mensajes emocionales que promueven factores protectores y disminuyen los factores de riesgo, no solo de los niños, sino también de las familias; se infiere entonces que cumplen el rol de multiplicadores de la educación emocional.

Según Arancibia, et al. (1999) citada por Romagnoli (s.f.) “Tradicionalmente se han disociado las capacidades formadoras de la familia y la escuela, generando así una división artificial en cuanto a qué le corresponde a cada uno de estos sistemas. Se ha atribuido en exclusividad a las familias el rol de satisfacer las necesidades biológicas, afectivas y de formación valórica. A la escuela, en cambio, se le ha considerado una institución destinada a la satisfacción de necesidades intelectuales y académicas” (Romagnoli, (s.f.), p.1)

Teóricamente hablando, es entonces la educación emocional un proceso, que puede partir de la comprensión de la educación como una experiencia social (Vygotsky, 1978) mediada por la interacción de la familia y la escuela como sistemas interdependientes y vinculados entorno al niño (Bronfenbrenner, 1987) y el niño como un sujeto que aprende y se desarrolla por múltiples vías (Gardner, 1985)

## **Enfoque**

El Enfoque sistémico, busca comprender el funcionamiento de la sociedad desde una concepción integradora, en donde lo primordial es atribuido más a las relaciones entre los componentes de un sistema, que al resultado en sí. Por tanto, no concibe la individualización de los elementos, en este caso, la familia o cuidadores, las docentes y los niños, lo cual articula y sustenta la teoría del aprendizaje social planteada por Vygotsky, que también sirve de soporte para esta acción psicosocial, al destacar la importancia que tiene la influencia de los entornos próximos en el individuo.

El enfoque sistémico se encuentra sustentado en la Teoría General de Sistemas (TGS), planteada por el biólogo austriaco Ludwig Von Bertalanffy sobre la década de los 20. La TGS, ha logrado de acuerdo a su terminología y unos métodos de análisis, su uso extensivo dentro de los trabajos científicos y metodológicos que se desarrollan a lo largo de la academia, no solo en áreas como la física y la biológica, sino también por su integralidad en las Ciencias Sociales, específicamente en entornos familiares, así lo plantea Espinal, I, (s.f), citando a (Satir, Minuchín,1986; Selvini, Palazoli, Andolfi, 1993, Musitu et al., 1994, Rodrigo y Palacios, 1998, Gimeno,1999). “habiéndose convertido en el modelo predominante en los estudios de familia”. (Espinal, I, et al, s.f, p.1)

El enfoque sistémico se caracteriza por contar con cuatro propiedades fundamentales, los componentes, que son todos los elementos que constituyen el sistema; La estructura, que comprende las relaciones que se establecen entre los elementos del sistema; Las funciones, que son las acciones que desempeña el sistema y por último la integración, que corresponde a los mecanismos que otorgan estabilidad al sistema mediante controles evaluativos de retroalimentación, del sistema como tal y de cada uno de sus elementos. Estas propiedades

afianzan la orientación y viabilidad que se le asigna al proyecto, comprendiendo la importancia de la educación emocional desde la primera infancia, apoyada desde las familias y los docentes, para obtener resultados significativos y duraderos.

### **Modelo de Intervención**

El ser humano como ser gregario, comparte con muchos individuos a lo largo de su ciclo vital, por lo cual su proceso de desarrollo, al igual que el de cualquier otro ser vivo, se ve enmarcado con una serie de sistemas relacionados entre sí, interactuando en distintos escenarios, tiempos y espacios con el ambiente. Teniendo en cuenta lo anterior entonces es posible inferir que los entornos iniciales, familia, cuidadores, juegan un papel fundamental en el desarrollo inicial de cualquier ser humano, así lo plantea Espinel, et al (s.f.) citando a Bronfenbrenner (1987) “Esta cuestión, esencial en la biología, quien la ha aplicado al sistema familiar, considerando que la familia es el sistema que define y configura en mayor medida el desarrollo de la persona desde su concepción” (p.2).

Este proyecto se encuentra sustentado desde el modelo ecológico. Para este modelo, el desarrollo humano es un proceso dinámico, bidireccional y recíproco donde el niño reestructura de modo activo su ambiente y recibe el influjo de los factores vinculados con él (*ver figura 9*)

Bronfenbrenner citado por Morelato (2011) sustenta que “el modelo está compuesto por cuatro núcleos que están interrelacionados y se denominan: persona, proceso, contexto y tiempo” (p.209) El primer núcleo es la persona, la cual es vista desde sus características innatas, biológicas, emocionales y sociales; las cuales son constituidas por el contacto con el ambiente.

El proceso o segundo núcleo es la forma en que la persona interactúa con el contexto, “sus características particulares, la forma cómo vive sus experiencias y el rol que desempeña en su vida” (p.209) En el caso de este proyecto la contribución de cada una de estas estructuras se da por medio del ejercicio de roles como el parental, fraterno, educador, entre otros.

El contexto definido por Bronfenbrenner (2002) como los ambientes naturales; los cuales son la principal fuente de influencia de la conducta humana, visualizando el ambiente ecológico como una serie de estructuras interconectadas que ocurren simultáneamente y van desde el contacto más íntimo del niño con los responsables de sus cuidados, hasta los contextos sociales más amplios. (micro, meso, exo, macro sistema).

“El microsistema está relacionado con las actividades y roles del niño en su medio inmediato” (p.209) las relaciones que existen dentro de esos sistemas forman la figura de interacción bidireccional. En este sistema se dan los aspectos cotidianos de la casa, la escuela, el trabajo y las relaciones directas con los padres, hermanos, colegas y profesores.

El entrecruzamiento de varios microsistemas que envuelven a una persona conforma el mesosistema. Este sistema incluye vínculos entre familia y escuela, para el caso de este proyecto, representado en la figura de corresponsabilidad en pro de la educación emocional de los niños. En este sentido, Vila et al. (1998) citado por León (2011) menciona que “la corresponsabilidad conlleva considerar que no solamente se enseña y se aprende en la escuela, sino también en otros escenarios de vida y actividad” (Vila, 1998; Vila y Casares, 2009)

“El macrosistema está compuesto por los patrones culturales vigentes tales como creencias, ideologías, valores, sistemas políticos y económicos, organización de instituciones sociales y comunitarias en una particular cultura o subcultura” (p.209) aquí se encuentra la

influencia ejercida por las actitudes sociales y la necesidad de políticas públicas encaminadas hacia la educación emocional. Bronfenbrenner resaltó la necesidad de realizar políticas sociales bajo el supuesto de que la comunidad debe considerarse un agente educativo susceptible de influir en el curso del desarrollo psicológico de las personas, así como su bienestar y calidad de vida.

La integración del enfoque sistémico y el modelo ecológico permite el desarrollo de un conjunto de procesos a través de los cuales las propiedades del individuo y del ambiente se interrelacionan y aportan a la evolución de las dinámicas bio, psico, sociales que componen al ser humano.

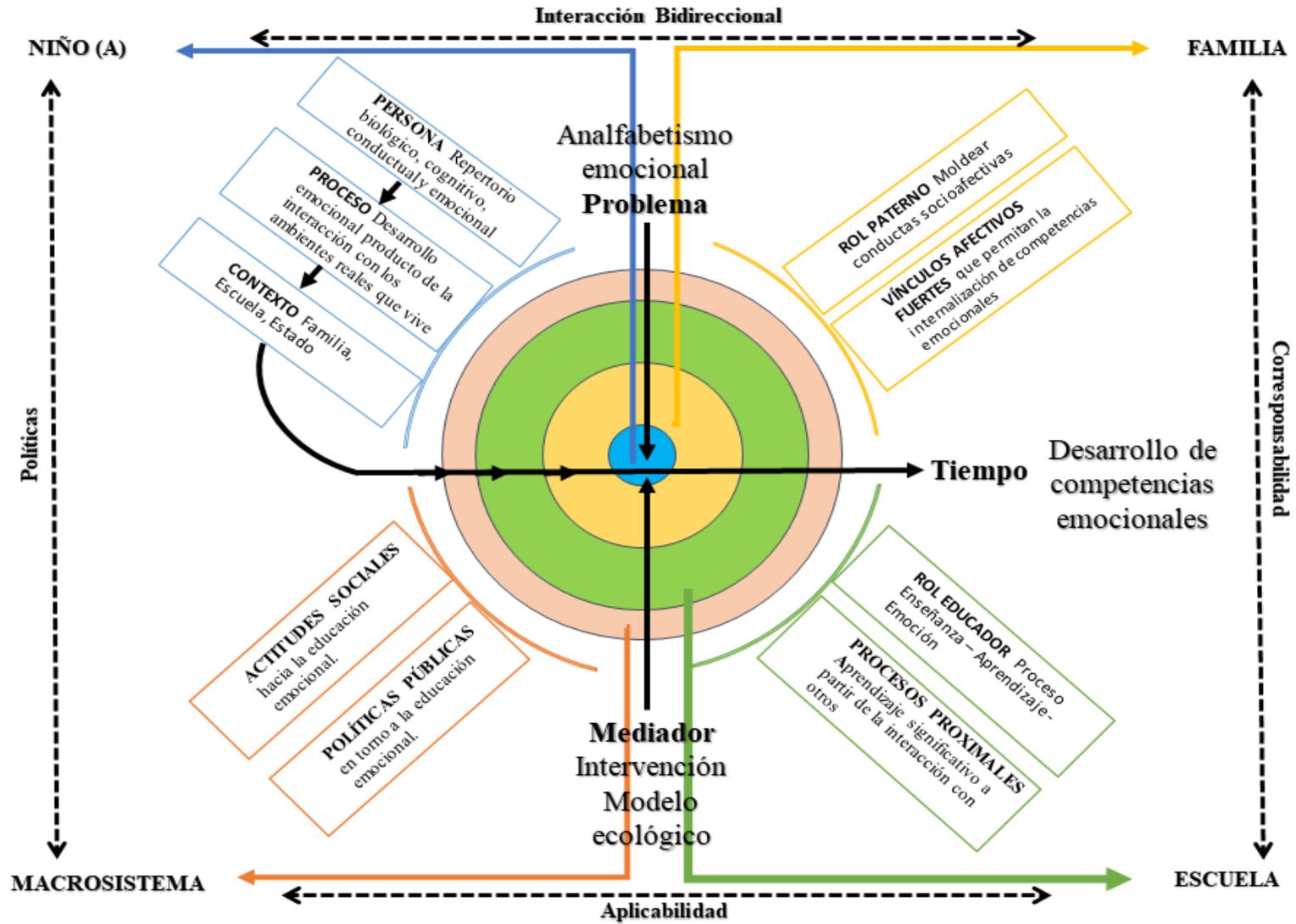


Figura 9. Modelo de Intervención aplicado al proyecto. Fuente propia.

## Metodología

Este proyecto se encuentra estructurado a partir del desarrollo de tres fases, cada una con acciones, donde se espera a través del modelo ecológico, promover la educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales en los beneficiarios, padres y docentes del Hogar del Niño de Villavicencio.

Tabla 8.

### Fases del proyecto

Fase	Acción
Fase 1. Diagnóstico	Identificar la población participante del proyecto en aspectos demográficos, sociales, físicos, familiares, por medio de la información referida de la ficha de caracterización de la institución
Fase 2. Recolección de información y ejecución plan de acción	Identificar las competencias emocionales de los participantes, por medio de la aplicación de los instrumentos de entrevista y TMMS 24 (Escala de metacognición de rasgos emocionales). Desarrollar acciones que enmarquen el desarrollo de las competencias emocionales planteadas en la teoría de Bisquerra (2000) conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, habilidades de vida y bienestar.
Fase 3. Presentación de resultados	Sistematizar la información obtenida, se evalúa el impacto del proyecto en la población y socializar los resultados con la comunidad.

*Nota.* Fuente propia.

### Diagnostico

Teniendo en cuenta el modelo ecológico, el cual sustenta este proyecto, se efectúa el diagnóstico del problema a partir del uso de dos instrumentos, los cuales se aplican a población a impactar y se realiza firma previa del consentimiento informado (Anexo1)

### Diagnostico niños. Aplicación de la entrevista del juego

Para el desarrollo de este diagnóstico, se realiza la entrevista, utilizando como mediador el juego. Según Morrison “las sesiones de juego, como medio para entrevistar, es la forma más eficaz para evaluar a los niños de etapa preescolar” (Morrison, 2018, p.69)

Se entrevista a los niños a través de la socialización, utilizando como mediador el juego. La entrevista se refuerza por medio del uso de un instrumento proyectivo (cartas de lenguaje corporal de las emociones) con las cuales se evalúa la conciencia emocional (competencia emocional) y el reconocimiento de las emociones básicas. Por medio de este instrumento proyectivo, se logra también observar señales verbales y no verbales (lenguaje emocional) e información sobre su sistema familiar.

#### *Resultado del diagnóstico niños y niñas.*

Como resultado se encuentra que los niños y niñas reconocen algunas emociones básicas como son la alegría, la rabia y el miedo (reconocimiento emocional) estas emociones son descritas a través de su lenguaje no verbal (facial y corporal)

a partir de la información obtenida se identifica que es necesario el desarrollo de otras competencias emocionales propias para su edad que les permitan “capacitarles para la vida y aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003, p.31)

Teniendo en cuenta lo identificado, Armus sustenta que “en la primera infancia, el niño carece de la capacidad de regular por sí mismo sus estados emocionales y queda a merced de reacciones emocionales intensas” (Armus, 2012, p12) entonces se puede inferir que durante esta etapa las competencias emocionales, solo se pueden tener a partir de la interacción con otro ser humano; en este caso, sus padres o cuidadores y docentes.

*Diagnostico padres o cuidadores y docentes. Aplicación de la escala de rasgos de metaconocimiento de estados emocionales TMMS 24*

La familia es el primer contexto social del niño. Las dinámicas que surgen en ella son el marco que permite al niño y niña aprender los primeros comportamientos interpersonales. Los padres, los hermanos y otros adultos significativos cumplen el rol de primeros modelos y referentes en la formación socioafectiva. Entonces atendiendo el modelo se realiza el diagnóstico de los padres o cuidadores por medio de la aplicación de la escala de rasgos de metaconocimiento de estados emocionales TMMS 24 (Anexo 2)

La escala rasgo de metaconocimiento de estados emocionales (TMMS-24) está basada en la Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer (*ver anexo2*). Mide las destrezas con las que el individuo puede ser consciente de sus propias emociones, así como de su capacidad para regularlas. La validación de esta escala para Latinoamérica puede encontrarse en Fernández & Berrocal et al. (2004)

El TMMS 24 se compone de 24 ítems que son puntuados con una escala tipo Likert de cinco puntos (donde 1= Nada de acuerdo, hasta 5= Totalmente de acuerdo) y cada una con una puntuación consolidada en alto o medio o bajo. Los 24 ítems se agrupan en tres dimensiones (*ver figura 10*) las cuales son articuladas a las competencias emocionales propuestas por Bisquerra (2000) para la educación emocional.

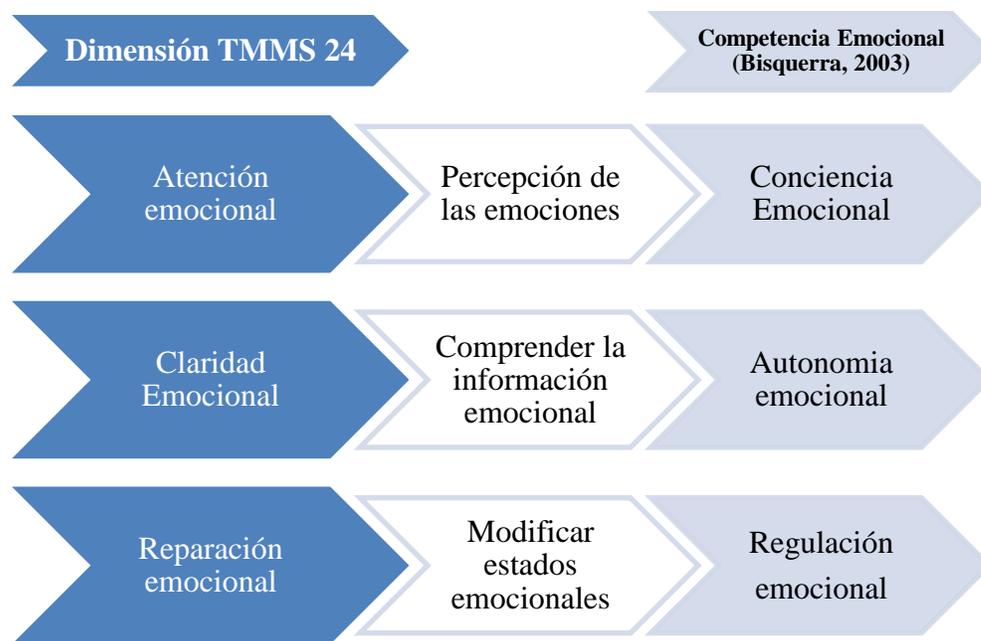


Figura 10. Dimensiones TMMS 24 y su articulación con las competencias emocionales. Fuente propia.

#### *Resultados diagnósticos de padres o cuidadores*

Se presentan los resultados de los padres o cuidadores de los niños y niñas del CDI

Hogar del Niño en cada una de las dimensiones:

#### *Atención emocional*

Los resultados de la escala aplicada a los padres, en la dimensión de atención emocional (*ver figura 11*) evidencian un porcentaje considerable con puntuación en alto con un 38%, sin embargo es fundamental tener en cuenta que si se unen los puntajes medio y bajo serían la mayoría con un valor de 62%, lo cual evidencia la necesidad de establecer estrategias que favorezcan la atención emocional en los padres o cuidadores, ya que son el entorno próximo de los niños y niñas y por ende, quienes desde su rol paterno refuerzan la formación socioafectiva.

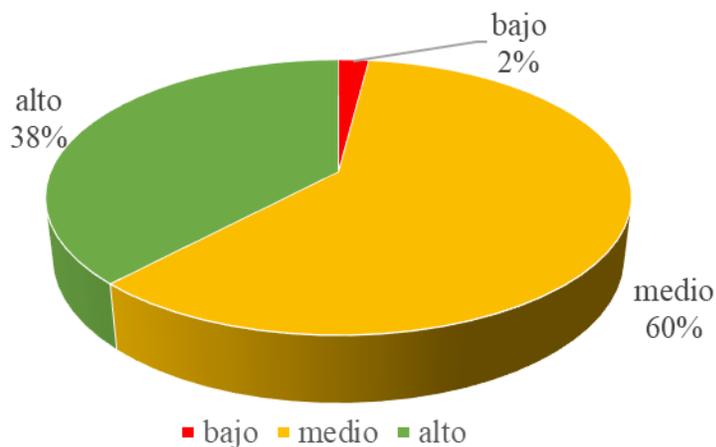


Figura 11. Dimensión atención emocional padres o cuidadores. Fuente propia.

#### *Claridad emocional.*

Respecto a la claridad emocional (ver figura 12) los resultados de la aplicación del instrumento muestran que el 58% de los padres y cuidadores, cuentan con una claridad emocional alta.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante potencializar esta competencia emocional, con el objetivo reducir las puntuaciones en medio y bajo y que los participantes con un puntaje alto lo mantengan y refuercen.

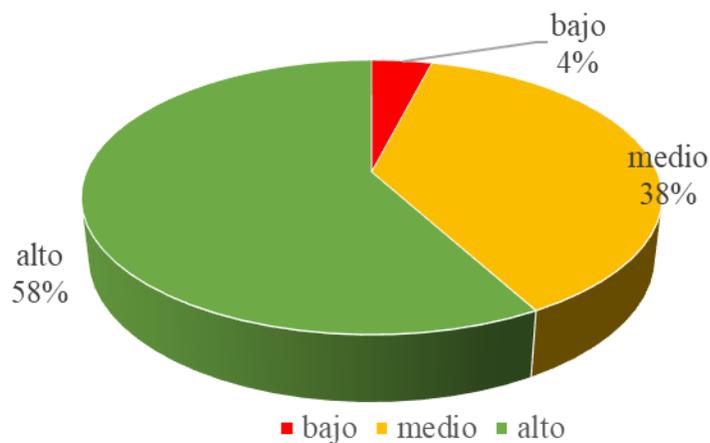
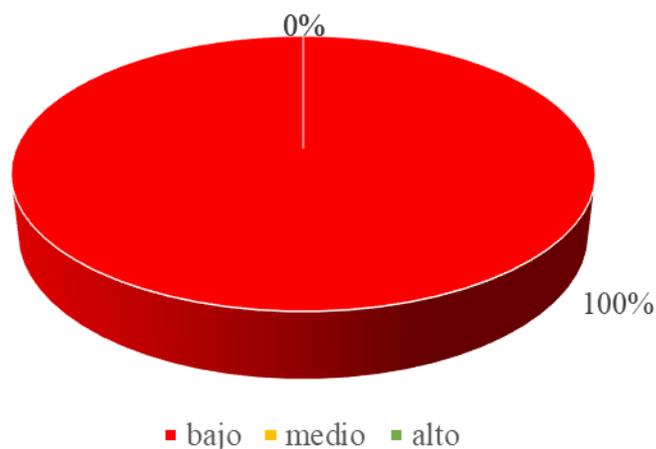


Figura 12. Dimensión claridad emocional padres o cuidadores. Fuente propia.

### *Reparación emocional.*

Si bien se destacan las dimensiones de claridad y atención emocional, con puntuaciones medio y alto, no ocurre lo mismo con la reparación emocional (*ver figura 13*) cuya función es relevante para el desarrollo de habilidades emocionales en el individuo.

Teniendo en cuenta que la puntuación arrojo en bajo con un 100% se pueden presentar consecuencias significativas que afectan al individuo y su entorno próximo, como es el caso de la hipervigilancia de las emociones y sensaciones, la impulsividad, la euforia descontrolada, entre otras.



*Figura 13.* Dimensión reparación emocional padres o cuidadores. Fuente propia.

### **Diagnostico docentes. Aplicación de la escala de rasgos de metaconocimiento de estados emocionales TMMS 24.**

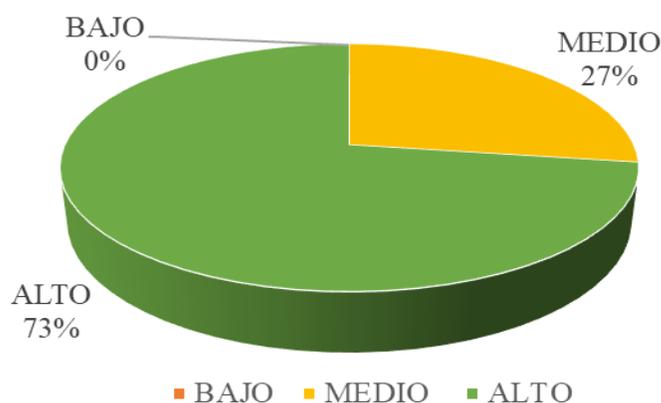
La aplicación de la escala de rasgos de metaconocimiento de estados emocionales TMMS 24. Resulta relevante para el desarrollo del proyecto, puesto que según Bisquerra “la formación del docente debería dotarse de un bagaje sólido en materia de emociones y sobre todo en competencias emocionales. Esto por diversas razones: como aspecto esencial del desarrollo profesional del maestro y por extensión para potenciar el desarrollo en el alumnado” (Bisquerra, 2005. P100)

*Resultados del diagnóstico a docentes.*

Los resultados obtenidos de la aplicación de la escala a los docentes del CDI Hogar del Niño en cada una de las dimensiones son:

*Atención emocional.*

Con respecto a la dimensión de atención emocional (*ver figura 14*) en el grupo de docentes es posible evidenciar a partir del diagnóstico que, un 73% del total de la muestra puntúan en alto, posiblemente este resultado es debido a diversos factores, como por ejemplo su formación disciplinar como licenciadas o auxiliares en pedagogía. Sin embargo, es necesario disminuir la cifra media y baja, potencializando sus fortalezas y desarrollando acciones pedagógicas basadas en educación emocional.



*Figura 14.* Dimensión atención emocional docentes. Fuente propia.

*Claridad emocional.*

La puntuación de claridad emocional (*ver figura 15*) es congruente con el tópico de atención emocional, lo cual puede evidenciarse en la gráfica; ya que, el 73% de la población docente, se encuentra en un puntaje alto. Sin embargo, como se menciona anteriormente, es

necesario la disminución de las puntuaciones medio y bajo, favoreciendo las competencias emocionales existentes e integrándolas al proceso educativo dentro del aula.

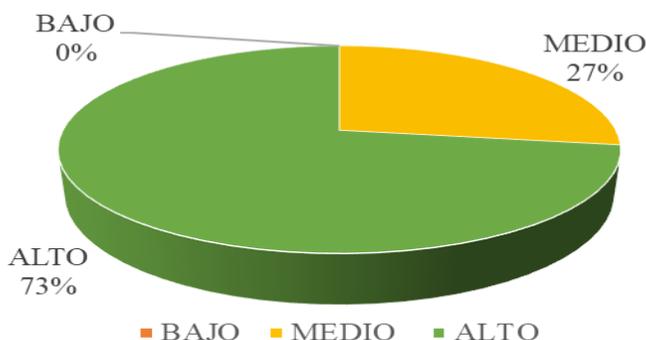


Figura 15. Dimensión claridad emocional docentes. Fuente propia.

#### *Reparación emocional.*

Para la dimensión de reparación emocional (ver figura 16), la población docente al igual que los padres y cuidadores presentan puntajes significativamente bajos, lo cual impide un adecuado proceso educativo emocional.

Se ha encontrado que una adecuada educación emocional contribuye al bienestar personal, a una adecuada autoestima, al desarrollo de la empatía, y a tener sentimientos y pensamientos positivos, a tener relaciones sociales de calidad, a disminuir las consecuencias perjudiciales del estrés y a tener menor riesgo de sufrir síntomas depresivos o de ansiedad.

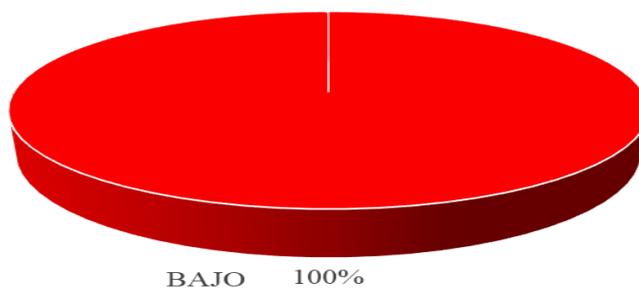
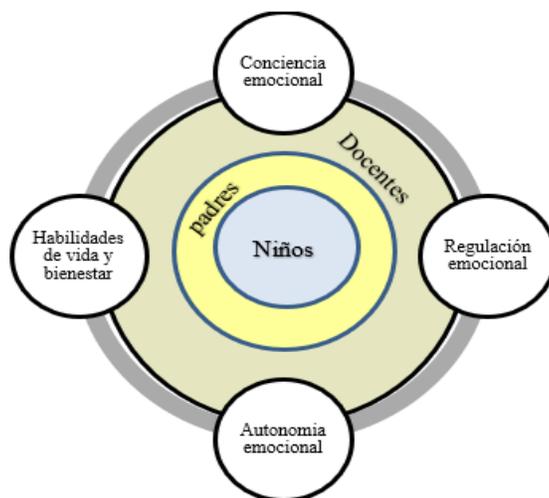


Figura 16. Dimensión reparación emocional docentes. Fuente propia.

## Recolección de información y ejecución plan de acción

El desarrollo de las competencias emocionales planteadas en la teoría de Bisquerra (2003) conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, habilidades de vida y bienestar en la población participante (*ver figura 17*).



*Figura 17.* Competencias emocionales y participantes. Fuente propia.

La fase de ejecución del proyecto aplicado se encuentra estructurado a partir del desarrollo de 15 acciones con las cuales se promueven las competencias emocionales propuestas por Bisquerra (2003) para la educación emocional. Las acciones se encuentran articuladas desde el enfoque sistémico, por lo cual se desarrollan con los niños y niñas, padres o cuidadores y docentes. En cuanto a contenido de la acción se dividen en dos tipos:

Conceptuales; con las cuales se busca fortalecer los conocimientos de los participantes acerca de la educación emocional, adquisición de vocabulario emocional, manejo de lenguaje gestual de las emociones, habilidades sociales y bienestar emocional.

Procedimentales; a través de la práctica se busca la comprensión de las emociones propias y de los demás, asociación de las emociones con situaciones cotidianas, en general el aprestamiento de lo aprendido en el contenido conceptual.

Tabla 9

*Acciones del proyecto aplicado.*

<b>Competencia emocional</b>	<b>Acción</b>	<b>contenido</b>	<b>participantes</b>
<b>Conciencia emocional</b>	Leamos juntos el monstruo de colores	Conceptual	Niños y niñas Padres Docentes
	Hogar más emocional	Conceptual	Padres Docentes
	El dado emocional	Procedimental	Niños y niñas Padres Docentes
	Emocionómetro	Procedimental	Niños y niñas Docentes
<b>Regulación emocional</b>	Carta al Monstruo de colores	Procedimental	Niños y niñas Padres
	Emociones contrastadas	Conceptual Procedimental	Padres Docentes
	Masaje compartido	Procedimental	Niños y niñas Padres
	Imaginación emotiva	Procedimental	Niños y niñas Docentes
	Operación peluche	Procedimental	Niños y Niñas Docentes
<b>Autonomía emocional</b>	El tesoro del monstruo de colores	Procedimental	Niños y niñas Padres Docentes
	El muro de las emociones	Procedimental	Padres Docentes
	La autonomía emocional	Conceptual	Padres Docentes
<b>Habilidades de vida y bienestar</b>	El cuarto de las emociones	Procedimental	Niños y niñas Padres Docentes
	Importancia del bienestar	Conceptual	Padres Docentes

*Nota.* Fuente propia.

### **Acción 1. Leamos juntos el monstruo de colores**

*Propósito.* Reconocer las emociones a través del uso del relato el Monstruo de colores.

*Desarrollo de la acción.* Utilizando el rol mediador del juego en la socialización y el aprendizaje del menor de 5 años. Se adapta como eje principal del proyecto el uso del relato El monstruo de colores (Anexo 3) de la escritora española Anna Llenas (2012) Licenciada en Publicidad y Relaciones Públicas por la Universidad Autónoma de Barcelona. (2000) Máster en Arte-Terapia. Universitat Pompeu Fabra de Barcelona (2015)

El Monstruo de colores es un recurso pertinente para el desarrollo del proyecto debido a la metodología didáctica y lúdica que utiliza para la conceptualización de las emociones al público infantil, así como por la facilidad con la que permite el trabajo en el aula de primera infancia.

Se selecciona este relato, puesto que a través de la asociación color – emoción, los niños pueden entender fácilmente qué siente el personaje (conciencia emocional), son capaces de ponerse en su lugar (comportamiento prosocial), sentirse identificados con él (conciencia emocional) y, de este modo, resolver posibles conflictos internos.

Utilizando el relato, se presentó a los niños las emociones básicas: alegría, tristeza, rabia, miedo, las cuales se asociaron con un color en específico. A partir de la interacción con los sistemas docentes y pares, el niño compartió sus percepciones acerca del relato y lo que emocionalmente en él se presentó.

*Resultado.* El relato propicia el diálogo con los niños y niñas, se utiliza como mediador para los procesos de apertura a la intervención y la adquisición de la conciencia emocional, como resultado se obtiene por parte de los niños, el reconocimiento de las emociones primarias alegría, rabia, miedo, tristeza, y la asociación emoción - color. La información obtenida de la acción se registra en una ficha de observación grupal. (Anexo 4)

## **Acción 2. Hogar más emocional**

*Propósito.* Sensibilizar a la población sobre la importancia del desarrollo de competencias emocionales, a partir de la educación emocional en el contexto familiar y escolar en el reconocimiento de emociones.

*Desarrollo de la acción.* Teniendo en cuenta que después de realizar el proceso de diagnóstico con los beneficiarios del Hogar del Niño, a través del uso de la técnica de entrevista de juego (niños y niñas) y la aplicación de la Escala de rasgos de metaconocimiento de estados emocionales TMMS 24 (padres y docentes) se identificó que una parte significativa de los participantes, presenta una baja competencia emocional o analfabetismo emocional, como lo definió Goleman (1995) posiblemente debido a la poca o inexistente educación emocional.

No obstante, se realiza un taller teórico práctico direccionado a los padres y docentes, con la conceptualización del proceso de desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional. Resaltando su rol como mediadores del proceso educativo emocional de los niños y niñas.

*Resultado.* Los padres y docentes reconocen la importancia de la educación emocional como estrategia para el desarrollo de competencias emocionales, durante la primera infancia y la adultez. Reconocen cada una de las competencias emocionales y las asocian con procesos de su vida cotidiana.

## **Acción 3. El dado emocional**

*Propósito.* Desarrollar en los niños el lenguaje expresivo emocional, como medio para la adquisición de la conciencia emocional.

*Desarrollo de la acción.* Desde este punto de vista conceptual, el surgimiento del lenguaje expresivo se centra en lo social, por tanto, la interacción con otros niños y niñas y un contexto familiar favorece un adecuado desarrollo del lenguaje emocional.

Por medio del uso de la estrategia “el dado emocional” se pidió a los niños realizar gestos asociados a cada emoción. Teniendo en cuenta que, según el enfoque utilizado en el proyecto, este lenguaje emocional no se adquiere de modo espontáneo, ni es innatural únicamente al desarrollo biológico, sino que se adquiere y evoluciona a merced de la interacción. (Shum, 1998, p.37)

Se realiza la acción en varias sesiones grupales con el acompañamiento de algunos padres y los docentes, quienes por medio de la acción sirven de modelo para la imitación de este lenguaje emocional.

*Resultado.* Los niños reconocen a través de la estrategia “el dado de las emociones” las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., y la mayoría de los niños aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. Es importante con ayuda del sistema parental instruir a los menores sobre el aprender a reconocer el lenguaje expresivo emocional y regular la expresión emocional. La información obtenida de la acción se registra en una ficha de observación grupal (Anexo 4)

#### **Acción 4. Emocionómetro**

*Propósito.* Identificar y medir las emociones por medio de la estrategia Emocionómetro.

*Desarrollo de la acción.* Se diseña un instrumento de medición con la colaboración de padres y docentes llamado Emocionómetro con el cual se les solicita a los niños depositar, un pin pon con el color correspondiente a la emoción sentida en el momento. Posteriormente se le pregunta la causa de dicha emoción.

El emocionómetro es una herramienta que construye el primer pilar de la educación emocional: tomar conciencia de cómo me siento. “capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos” (Bisquerra, 2003, p.31)

*Resultado.* Se instalan emocionómetros en todas las aulas y por medio de la instrucción diaria de la docente los niños al ingresar al aula registran su emoción sentida; de esta manera se cumple la primera finalidad, fomentar el autoconocimiento. Es decir, ayuda a cada niño a darse cuenta de cómo se siente.

Se recogen datos de la situación emocional permitiendo al docente tener una información de su aula y recibir alertas en las situaciones que considere necesario. La información obtenida de la acción se registra en una ficha de observación grupal (Anexo 4)

#### **Acción 5. Carta al monstruo de colores.**

*Propósito.* Tomar conciencia de la relación emoción, cognición y comportamiento.

*Desarrollo de la acción.* Bisquerra (2003) sustenta que “los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición” (p.23)

La carta al Monstruo de colores (Anexo 5) consiste en un formato tipo carta dirigido al monstruo de colores, con la cual el padre de familia identifica las emociones de su hijo (a) y las describe asociándolas con una situación específica.

Se envía con ayuda de la docente el formato para ser diligenciado por el padre. Con el objetivo de que tanto padre como hijo (a) identifiquen la emoción, le asignen el significado y lo contextualicen frente al comportamiento emergente del niño frente a dicha emoción.

*Resultado.* Se obtienen 198 cartas con la información solicitada, en las cuales se identifica que el padre expresa las emociones de su hijo de una manera sucinta, posiblemente

debido al poco lenguaje emocional que posee. Pero reconoce claramente las situaciones que generan alegría y miedo en sus hijos.

### **Acción 6. Emociones contrastadas**

*Propósito.* Expresar las emociones que emergen de la narrativa vivencial del otro, generando espacios de reflexión sobre la importancia de la regulación emocional en la vida diaria.

*Desarrollo de la acción.* Se realiza una breve introducción sobre la importancia de aprender a regular las emociones para lograr un equilibrio significativo en las dinámicas relacionales dentro de la familia y el aula.

Se busca por medio de la actividad realizar el contraste de dos emociones, por ejemplo; alegría versus tristeza. La acción se desarrolla por parejas, las cuales deben escoger una emoción y asociarla con un momento significativo de su vida. Se establece un lapso de 10 minutos para posteriormente compartir dicha anécdota y el análisis frente a los cambios (físicos, emocionales, psicológicos, y biológicos) que se producen en cada participante al escuchar el relato del otro.

*Resultado.* Se logra un análisis detallado de varios de los participantes al reconocer que no cuentan con una apropiada regulación emocional, esto como resultado de la afectación que les produjo el ejercicio, principalmente al conocer esa anécdota relacionada con la tristeza, así mismo como esta influyó en su respuesta emocional. Al finalizar se realiza una reflexión sobre la importancia de mantener una proporción (estimulo -procesamiento - respuesta) al momento de vivenciar cualquier tipo de emoción, para evitar posibles consecuencias negativas en las dinámicas relacionales.

### **Acción 7. Masaje Compartido**

*Propósito.* Promover las estrategias de relajación y bienestar como mecanismos para la regulación emocional en la familia y en el aula.

*Desarrollo de la acción.* La acción consiste en la realización de un masaje emocional, realizado padre a hijo y viceversa. Se sugiere realizar el masaje en áreas como la cabeza, la espalda, los brazos, etc. Durante la acción los participantes deben expresar por medio de susurros lo que sienten afectivamente por el otro.

*Resultado.* La acción contribuye a la toma de conciencia sobre la importancia del bienestar subjetivo, parafraseando a Bisquerra (2003) acciones como la realizada aportan al bienestar subjetivo del individuo, ya que se logra propia conciencia del bienestar subjetivo y la transmisión de este a otro.

La reflexión de los participantes es que estas acciones conducen a la confluencia entre bienestar y felicidad.

### **Acción 8. Imaginación emotiva**

*Propósito.* Utilizar la imaginación para evocar una situación, experimentar las emociones que aparecen y hacer las modificaciones adecuadas para aprender a regularlas.

*Desarrollo de la acción.* La acción inicia con la siguiente instrucción a los participantes “Pruebe a imaginar una situación que le altere emocionalmente y que quiera superar, imagínela de la peor manera posible. Ahora intente sentir lo más intensamente posible para que aparezca fuertemente esa emoción desagradable, mantenga la emoción durante un minuto o dos sosteniéndola”

Posteriormente al desarrollo de la instrucción el participante expresa a los demás, su percepción frente a la emoción imaginada.

*Resultado.* Los participantes reconocen que las emociones pueden aparecer por situaciones del entorno, pero también por sus propios pensamientos.

La imaginación emotiva es identificada como herramienta para modificar y manejar ese discurso interno negativo, el cual facilita que emerjan las emociones negativas.

Los docentes reflexionan sobre la importancia de mantener una estabilidad emocional, ya que las emociones pueden generar influencia en el aula.

### **Acción 9. Operación peluche**

*Propósito.* Reconocer a partir de la interpretación de las emociones en el otro, el medio para el respeto y buenas relaciones con los demás.

*Desarrollo de la acción.* Por medio de la acción “Operación Peluche” se indica a los niños que tomen un muñeco al cual le asignan un nombre y unas características propias.

A continuación, se formulan una serie de situaciones de la cotidianidad, con las cuales se les solicita nombren la emoción que emerge de la misma y el por qué.

Con el desarrollo de la acción también se aplica lo planteado por Bronfenbrenner (2002) como rol de Contexto “una serie de actividades y relaciones que se esperan de una persona, quien ocupa una posición determinada en la sociedad, estas actividades se evocan de acuerdo a la existencia de otros roles y de las relaciones que se dan entre estos y el cómo los desempeña cada persona” (Bronfenbrenner, 2002, p.15) lo anterior se adaptó a la acción por medio de la simulación del rol de padre del muñeco por parte del niño.

*Resultado.* La actividad permitió que los niños desarrollaran a través de la mediación de simulación de roles (simularon ser padres del peluche) la capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Utilizaron las claves situacionales y

expresivas (comunicación verbal y no verbal) y se logró potencializar la capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

### **Acción 10. El tesoro del monstruo de colores**

*Propósito.* Identificar la necesidad de apoyo y asistencia como característica para el desarrollo de la autonomía emocional.

*Desarrollo de la acción.* Para el desarrollo de la acción se solicita a los participantes conformar grupos, los cuales deben estar compuestos por niños y niñas, padre y docente.

La acción consiste en un trabajo colaborativo, donde deben ubicar una serie de pistas que los llevarán a la construcción de un mensaje acerca de la autonomía emocional.

Al encontrar la última pista se almacenan en un cofre de emociones y se finaliza la acción por medio de una reflexión acerca de la importancia del apoyo y asistencia del otro. Así mismo se le solicita al padre consulte a su hijo (a) que emoción emerge de él durante la carrera.

*Resultado.* Se obtiene la participación activa de todos los participantes. Se promueve el fortalecimiento del vínculo padre e hijo como mecanismo para el desarrollo de la autonomía personal, fortaleciendo a su vez la autoestima, y la reflexión acerca de la importancia de saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

### **Acción 11. El muro de las emociones**

*Propósito.* Reconocer las propias emociones y las del otro en situaciones compartidas.

*Desarrollo de la acción.* Se entregan 4 fichas completamente en blanco, en donde cada uno de los participantes (padres y docentes), asignaran una emoción primaria (tristeza, rabia,

alegría, miedo) a cada una de las fichas, escribiendo las situaciones que les generen estas emociones.

Las fichas construidas deben ser fijadas al final de la acción en un muro denominado el muro de las emociones. Se indica a todos los participantes al finalizar la acción, leer de forma detenida las otras fichas que se encuentran en el muro, con el objetivo de reflexionar sobre las emociones en una situación específica.

*Resultado.* Se evidencia en los participantes asombro al darse cuenta de que hay situaciones similares que pueden generar una emoción diferente en cada persona, por ejemplo: realizar deportes extremos, a algunas personas les generaba felicidad, mientras a otras les generaba miedo. Se reflexiona sobre la importancia de mantener esa autonomía emocional, como competencia diferencial que aporta al desarrollo emocional.

## **Acción 12. La autonomía emocional**

*Propósito.* Promover el reconocimiento y la importancia de la autonomía emocional para afianzar la autoestima y pensar de forma positiva.

*Desarrollo de la acción.* Se realiza un taller conceptual con padres y docentes en donde se les orienta sobre el significado de la autonomía emocional y la importancia de la misma en cada uno de los contextos en los que actúan, familia y CDI. Se les indica la relación directa que surge entre la autonomía emocional, la autoestima y confianza en sí mismos, como factor determinante para promover en la crianza y cuidado de los niños, así como reforzar esas competencias emocionales en las que se trabaja de forma articulada.

*Resultado.* Se evidencia la diferenciación, interpretación y asimilación de las emociones emergentes de una situación particular planteada, sobre la que se reflexiona de

forma grupal, y se concluye en la importancia de fortalecer estos aspectos diferenciales como contribución al cuidado de la autoestima.

### **Acción 13. El cuarto de las emociones**

*Propósito.* Potenciar el bienestar personal y social, por medio de acciones que involucren la interacción con otros.

*Desarrollo de la acción.* Para el desarrollo de la acción el cuarto de las emociones se creó un espacio de integración sensorial, donde los niños eran expuestos de manera didáctica a estímulos visuales y auditivos, asociados al lenguaje expresivo emocional.

Los niños y niñas ingresan al cuarto sensorial acompañados de su docente y algunos padres de familia. Se proyecta un video interactivo acompañado de un show visual de luces de colores (colores utilizados para cada emoción desde el inicio del proyecto)

El comportamiento prosocial, como componente de las competencias emocionales, se trabaja en esta acción con actividades como por ejemplo el aguardar turnos de juego, compartir situaciones en grupo y mantener actitudes de amabilidad y respeto por los demás.

*Resultado* Los niños comprenden mejor lo que le sucede a nivel emocional no solo a ellos, sino también a aquellas personas con las que conviven (padres, compañeros y docentes).

Aprenden a gestionar las emociones y a resolver los pequeños conflictos que les puedan generar. Esta acción se encuentra articulada con lo que solicita Min Educación “propiciar espacios para que los niños puedan distinguir las emociones y sentimientos en sí mismo y en los demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones”. (Min educación, 2005)

**Acción 14. Importancia del bienestar**

*Propósito.* Mejorar el bienestar y fortalecer las habilidades para la vida por medio de la educación emocional integral.

*Desarrollo de la acción.* Se inicia la acción con una actividad reguladora (Casa, terremoto, inquilino, en donde los participantes caminan libremente por el espacio, y al escuchar cualquiera de las tres palabras orientadoras, deben simular su significado), que favorece la empatía y rompe el hielo para trabajar en equipo. Posteriormente se inicia la etapa conceptual, en donde se explica técnicamente el significado de bienestar y su importancia basada tanto en la congruencia entre aspiraciones y logros alcanzados, como en presentar un estado emocional y afectivo óptimo y como mantener un estado equilibrado de bienestar dentro del hogar o el aula favorece de forma significativa el aprendizaje emocional en los niños.

*Resultados.* Se evidencia que la mayoría de las participantes asocian el concepto de bienestar con un aspecto principalmente económico, sin embargo a ir profundizando la información conceptual y la relación directa que la misma tiene frente al desarrollo de las competencias emocionales con las cuales se trabajó en las demás acciones, es posible generar un espacio de análisis y retroalimentación que resinifica dicho concepto, favoreciendo de esta manera una mejor interpretación por parte de quienes serían los continuadores de este proceso educativo.

## **Análisis y discusión de resultados**

La sistematización del proyecto aplicado se realiza a través de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de instrumentos como: fichas de observación, tmms 24, el cuento del monstruo de colores, la carta al monstruo, el instrumento proyectivo de las láminas emocionales y la demás información reunida para la construcción de este documento. Como resultados se obtiene:

Debido a esos resultados iniciales, se evidencia en la población en general del CDI, un término acuñado por Goleman: Analfabetismo Emocional. De allí la importancia de plantear estrategias que aporten a la prevención de problemáticas sociales latentes que afectan directamente a los niños, como la vivencia precoz de la sexualidad, los conflictos escolares, la separación de los padres, la violencia intrafamiliar entre otras. Por lo anterior la importancia de educar en emociones no solo se ve reflejada en aspectos internos de los sujetos, sino que por el contrario influye de forma positiva en las habilidades sociales y emocionales para la vida con el fin de responder de forma eficiente ante las situaciones que se dan en los contextos próximos a los niños.

Se fortaleció a través del proceso realizado con los padres el interés en seguir promoviendo las competencias emocionales en los niños por medio de acciones mediadas por el uso adecuado del lenguaje emocional, la comunicación y estilos parentales que favorezcan el desarrollo cognitivo, social y emocional.

Articulación de la educación emocional por parte de los docentes en sus prácticas pedagógicas; a partir del diseño de estrategias innovadoras, que generen nuevos aprendizajes en cuanto a emoción, cognición y comportamiento en el aula.

Dentro del proceso evaluativo los docentes plantean integrar el programa de educación emocional como eje del proyecto pedagógico, lo cual permite dar continuidad al proceso de educación emocional.

La estrategia de la asociación color – emoción, permitió que los niños dentro de sus procesos cognitivos, identifiquen las emociones básicas, fomentando así la conciencia emocional.

La institución considera que gracias a este proyecto la población ha mejorado su vocabulario emocional, la identificación de situaciones que provocan estas emociones y han adquirido nuevas técnicas para gestionarlas. Esto se demuestra en que dicen frases como “Luciana cuando va al baño tiene vergüenza” “Hoy estoy contento porque voy a ir a jugar al parque” “Estoy triste porque mi hermano no quiere jugar conmigo”, entre otros.

## Conclusiones

A nivel general es posible concluir que se obtienen resultados favorables en los contextos alcanzados, familia, niños, y docentes, evidenciándose habilidades de reconocimiento emocional propio y en los demás, regulación emocional para la resolución de conflictos y autonomía emocional como promotora de la autoestima, consiguiendo de esta manera adquirir competencias emocionales que favorecen las habilidades para la vida y mejoran su bienestar.

El proyecto aplicado permitió que el proceso de la educación emocional favoreciera espacios de cooperación entre docentes y padres para fortalecer el comportamiento prosocial en los niños.

Las estrategias desarrolladas facilitaron la asociación de colores y situaciones para reconocer el lenguaje emocional, destacando la percepción emocional en sí mismo y en otros.

Las acciones conceptuales permitieron a la población adulta conocer la relación entre emoción, cognición y comportamiento a fin de comprender el proceso sobre sí mismos y orientar la regulación emocional en los niños.

Las acciones procedimentales modificaron la percepción de la población adulta frente a algunas situaciones planteadas, promoviendo de esta manera la autonomía emocional.

Por medio del proyecto aplicado se logra promover la educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales en los beneficiarios, padres y docentes del Hogar del Niño de Villavicencio.

De igual forma, la institución a partir de la intervención realizada con este proyecto aplicado modifica su proyecto pedagógico incorporando el eje de educación emocional (*ver figura 18*) Esta modificación es aprobada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) regional Meta.

En su justificación cita que “ALAS se establece como proyecto pedagógico de nuestra institución, está basado en la importancia del desarrollo de competencias emocionales y sociales que los menores deben desarrollar durante sus primeros años de vida” (Hogar del Niño, 2019)

Proponen como intencionalidades del eje de educación emocional:

- Desarrollar habilidades para la vida en los niños y niñas por medio de la promoción de la educación emocional como proceso para el desarrollo de competencias emocionales.
- Promover en los niños y niñas, la adquisición de un mejor conocimiento de las propias emociones, utilizando un vocabulario emocional y un adecuado lenguaje expresivo emocional.
- Fomentar en los niños y niñas el comportamiento prosocial y cooperación, como medio asertivo para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás.

La institución propone como evaluación y seguimiento del eje de educación emocional de su institución, una actividad programada para el mes de septiembre del año en curso,

denominada semana de las emociones (ver figura 19) la cual realizará con el acompañamiento de algunos padres y los docentes, quienes por medio de la participación servirán de modelo para este proceso de educación emocional.



Figura 18. Proyecto pedagógico ALAS. CDI Hogar del Niño. (2019)

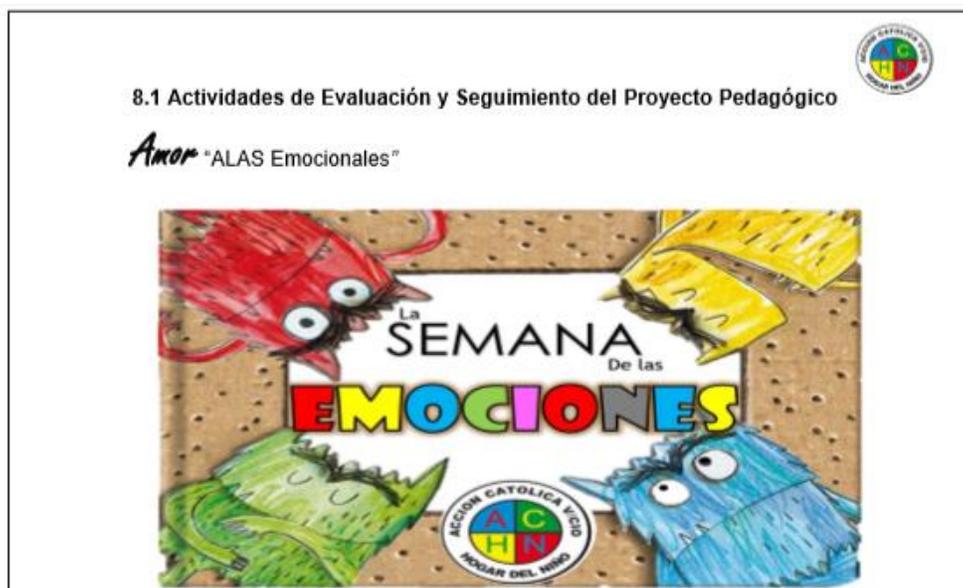


Figura 19. Actividad de evaluación del proyecto pedagógico ALAS. CDI Hogar del Niño. (2019)

### **Recomendaciones**

Se recomienda dar continuidad al proceso formativo en educación emocional, donde se vincule la familia, la escuela y los pares, con el objetivo de fortalecer la relación entre emoción, cognición y comportamiento de los actores del proyecto aplicado.

La institución asuma el liderazgo sobre el proceso de educación emocional desde el área de psicología, con el fin de promover estrategias que formen parte de la promoción y desarrollo de competencias emocionales.

Orientar el rol socializador de padres y docentes destacando su importancia e influencia en el aprendizaje y desarrollo emocional de los niños.

## Referencias

- Armus, M. (2012) Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. Unicef. Recuperado de [http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo\\_emocional\\_0a3\\_simple.pdf](http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simple.pdf)
- Bisquerra, R. (2001). ¿Qué es la educación emocional? Temáticos de la escuela española, I (1), 7-9. Barcelona: Cisspraxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de investigación educativa, RIE, ISSN 0212-4068, Vol. 21, Nº 1, 2003, pags. 7-43. 21. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/41570276\\_Educacion\\_emocional\\_y\\_competencias\\_basicas\\_para\\_la\\_vida](https://www.researchgate.net/publication/41570276_Educacion_emocional_y_competencias_basicas_para_la_vida)
- Bisquerra, R. (2005) La educación emocional en la formación del profesorado Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. 3, diciembre, 2005, pp. 95-114 Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Clouder. C. 2013. Educación Emocional y Social. Análisis Internacional Informe Fundación Botín 2013. Recuperado de [https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4043\\_d\\_Educacion\\_Emocional\\_Botin\\_2013.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4043_d_Educacion_Emocional_Botin_2013.pdf)
- Delgado, M. (2015) Fundamentos de Psicología para ciencias sociales y de la salud. Editorial medica Panamericana. México.
- Espejo, B. (1999). Hacia un modelo de educación integral: el aprendizaje emocional en la práctica educativa. Revista de Ciencias de la Educación, 180, 521-535.

- Espinal, I, S.F. El Enfoque Sistémico En Los Estudios Sobre La Familia. Universidad Autónoma de Santo Domingo UASD y Centro Cultural Poveda, Distrito Nacional Santo Domingo (Rep. Dominicana) Recuperado de: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35723201/enfoque\\_sistemico.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35723201/enfoque_sistemico.pdf)
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2001) El modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997): Implicaciones educativas para padres y profesores. III Jornadas de Innovación Pedagógica. Granada, España.
- Fernández, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. Ravira, M. (2004). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica. Málaga.
- Gardner, H. (1983) Las inteligencias Múltiples. Editorial Paidós, España.
- Goleman, D. (2001) Inteligencia Emocional. Editorial Kairós, España.
- Gómez Cardona, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 52, 174-184. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>
- Henao. G. et al. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y la niña. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372960>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2006). Colombia por la primera infancia –Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años. Recuperado a partir de [http://www.oei.es/quipu/colombia/politica\\_primer\\_infancia.pdf](http://www.oei.es/quipu/colombia/politica_primer_infancia.pdf)

- Lane, R.D., Quinlan, D.M., Schwartz, G.F., Walker, P.A. y Zeitlin, S.B. (1990). The levels of emotional awareness scale: A cognitive-developmental measure of emotion. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2231235>
- León, B. (2011) La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. Recuperado de [http://extension.uned.es/archivos\\_publicos/webex\\_actividades/4440/larelacionfamiliae scuelay surepercusionenlaautonomiay.pdf](http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliae scuelay surepercusionenlaautonomiay.pdf)
- Llenas, A. (2012) El monstruo de colores. Editorial Flamboyant. Recuperado de: <http://www.annallenas.com/ilustracion-editorial/el-monstruo-de-colores.html#.XAFu5mhKi00>
- López, P, Peña, Calvo j, Rodríguez, M. Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. Teoría de la educación. Revista interuniversitaria [internet]. 23 ene 2009 recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/988>
- Marshall, J. (1996) Motivación y Emoción. Editorial Mc Graw Hill. España
- Morelato, G. Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico. Revista de Psicología [online]. 2011, vol.29, n.2, pp.203-224. ISSN 0254. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-92472011000200001&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000200001&lng=es&nrm=iso). ISSN 0254-9247.
- Rodrigo, M. J.; Márquez, M. L.; Martín, J. C. y Byrne, S. (2008). Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias. Editorial pirámide. Madrid.
- Romagnoli, C. (s.f) Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. Recuperado de

[http://valoras.uc.cl/images/centrorecursos/familias/ValoresEticaYDesarrolloSocioemocional/Documentos/Alianza-Efectiva-Familia-Escuela\\_Para-promover.pdf](http://valoras.uc.cl/images/centrorecursos/familias/ValoresEticaYDesarrolloSocioemocional/Documentos/Alianza-Efectiva-Familia-Escuela_Para-promover.pdf)

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, y Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.

Shum, Grace (1998). La influencia del contexto de la interacción en la adquisición del lenguaje. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48308>.

Taylor, S., Peplau, L. y Sears, D. (1997). *Social psychology*. N.J.:Prentice Hall. Ninth Edition.

## Anexos

### Anexo 1.

### Consentimiento Informado

Yo, \_\_\_\_\_ Identificado (a), con cédula de ciudadanía# \_\_\_\_\_, Edad \_\_\_\_\_, soy el (la), representante del menor \_\_\_\_\_ identificado con documento N. \_\_\_\_\_, Edad \_\_\_\_\_. Expreso mi consentimiento para que los estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. UNAD, relacionados a continuación:

<i>Nombres Completos</i>	<i>Número de documento de Identidad</i>
Rafael Ricardo Oliveros Oliveros	1.018.406.060
Mayerly Angelica Rodríguez	1.116.497.246

Incluyan a mi hijo (a) en el proyecto “Educación Emocional como Proceso para el Desarrollo de Competencias Emocionales en los beneficiarios, padres y docentes del Hogar del Niño de Villavicencio” con el cual desarrollaran su proyecto aplicado para obtener el título profesional como psicólogo, señalando que he sido debidamente informado (a), sobre el proceso, los alcances y las condiciones del ejercicio académico que se va a adelantar.

Certifico que conozco con la claridad y veracidad debida, el proceso, la realización de las acciones, sus objetivos y procedimientos. Que actúo consciente, libre y voluntariamente como participante de la presente exploración y avalo la participación del menor de edad del cual soy padre, madre o responsable, en el caso de ser necesario. Soy concedor (a) de la autonomía suficiente que poseo para abstenerme total o parcialmente de participar en lo que en el desarrollo de la acción no

considere pertinente y de prescindir de mi colaboración cuando a bien lo considere y sin necesidad de justificación alguna pero contando con la excepción a la confidencialidad, de acuerdo con lo señalado en el artículo 2º, numeral 5º de la Ley 1090 de 2006: “Los psicólogos informarán a sus usuarios de las limitaciones legales de la confidencialidad”.

Que se respetará la buena fe, de la información por mí suministrada, y permitiré la divulgación de información, imágenes y material escrito que produzca la acción solidaria, por diferentes medios al archivo académico de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, únicamente en términos académicos de proyección social comunitaria por lo cual no obtendré ningún tipo de retribución económica.

En constancia se firma en la ciudad de Villavicencio a los \_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ de 2019:

\_\_\_\_\_  
FIRMA ACTOR VOLUNTARIO

C.C. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
FIRMA PSICÓLOGO EN FORMACIÓN.

C.C. \_\_\_\_\_

## Anexo 2.

### TMMS-24.

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

		1					2					3					4					5				
		Nada de Acuerdo					Algo de Acuerdo					Bastante de acuerdo					Muy de Acuerdo					Totalmente de acuerdo				
1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

## Anexo 3.

Relato el Monstruo de colores de Anna Llenas (2012) editorial Flamboyant.



Recuperado de: <http://www.annalenas.com/ilustracion-editorial/el-monstruo-de-colores.html#.XAFu5mhKi00>

## Anexo 4.

### Ficha de Observación.



ASOCIACIÓN ACCIÓN CATÓLICA HOGAR DEL NIÑO.  
UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA. UNAD



#### FICHA DE OBSERVACIÓN.

FECHA: \_\_\_\_\_ NIVEL: \_\_\_\_\_

PSICOLOGO EN FORMACION: \_\_\_\_\_ FICHA N° \_\_\_\_\_

HORA	EVENTO ANTECEDENTE	CONDUCTA CENTRAL A OBSERVAR	EVENTO CONSECUENTE

OBSERVACIONES GENERALES

---



---



---

Fuente Propia.

## Anexo 5.

## Carta al monstruo de colores

**Querido Monstruo de Colores**

Mi Nombre es \_\_\_\_\_ Tengo \_\_\_\_\_ Años

Estudio en \_\_\_\_\_ y mi Profe se llama \_\_\_\_\_

Te escribo esta carta con ayuda de mi \_\_\_\_\_ y quiero contarte que:

YO siento **ALEGRÍA** cuando:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

YO Siento **TRISTEZA** cuando:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

YO Siento **RABIA** cuando:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

YO Siento **MIEDO** cuando:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

 ¡¡Gracias amigo por enseñarnos sobre las Emociones!!

Atentamente

\_\_\_\_\_

Fuente Propia.

## Anexo 6.

### Registro Fotográfico.



Título: Diagnostico

Foto N. 1, 2, 3

Descripción: Aplicación del instrumento escala de rasgos de metaconocimiento de estados emocionales TMMS 24 a padres y docentes.



Título: Leamos juntos el monstruo de colores

Foto N. 4, 5

Descripción: Uso del relato el monstruo de colores de Anna Llenas (2012) para el reconocimiento de las emociones.



Título: Hogar más emocional

Foto N. 6, 7

Descripción: Taller teórico práctico direccionado a los padres y docentes, con la conceptualización del proceso de desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional.



---

Título: El dado emocional

Foto N. 8

---

Descripción: Uso de la estrategia el dado emocional para el reconocimiento del lenguaje expresivo emocional y regular la expresión emocional

---



---

Título: Emocionometro

Foto N. 9, 10

---

Descripción: Emocionómetros instalados en todas las aulas y por medio de la instrucción diaria de la docente los niños al ingresar al aula registran su emoción sentida.

---



---

Título: Carta al Monstruo de colores

Foto N. 11, 12

---

Descripción: Formato tipo carta dirigido al monstruo de colores, con la cual el padre de familia identifica las emociones de su hijo (a) y las describe asociándolas con una situación específica.

---



Título: Emociones contrastadas

Foto N. 13, 14

Descripción: Actividad para realizar el contraste de dos emociones.



Título: Masaje compartido

Foto N. 15, 16

Descripción: Realización de un masaje emocional, realizado padre a hijo y viceversa.



Título: Imaginación emotiva

Foto N. 17, 18, 19

Descripción: Uso de la imaginación para evocar una situación, experimentar las emociones que aparecen y hacer las modificaciones adecuadas para aprender a regularlas.



Título: Operación peluche

Foto N. 20, 21, 22

Descripción: Simulación de roles (simularon ser padres del peluche) facilitando la capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás.



Título: El tesoro del monstruo de colores

Foto N. 23, 24

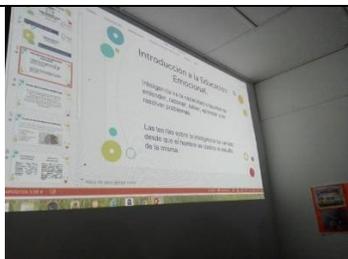
Descripción: Búsqueda del tesoro del monstruo de colores por padres y niños.



Título: Muro de las emociones

Foto N. 25, 26

Descripción: Participantes (padres y docentes), asignaran una emoción primaria (tristeza, rabia, alegría, miedo) a cada una de las fichas, escribiendo las situaciones que les generen estas emociones.



Título: Autonomía emocional

Foto N. 27, 28

Descripción: Taller conceptual con padres y docentes en donde se les orienta sobre el significado de la autonomía emocional y la importancia de la misma en cada uno de los contextos en los que actúan.



Título: Cuarto de las emociones

Foto N. 29, 30, 31

Descripción: Espacio de integración sensorial, donde los niños eran expuestos de manera didáctica a estímulos visuales y auditivos, asociados al lenguaje expresivo emocional.