

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA  
Facultad de Educación



Desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y el manejo de la ira en niños de Preparatoria

Trabajo de graduación en modalidad de Modelo de Trabajo  
Profesional presentado por  
Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval  
para optar al grado académico de Licenciada en Psicopedagogía

Guatemala  
2016



Desarrollo de destrezas emocionales  
que fomentan el autocontrol y el manejo  
de la ira en niños de Preparatoria

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA  
Facultad de Educación

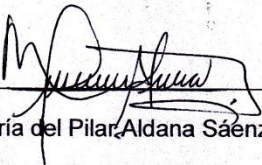


Desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el  
autocontrol y el manejo de la ira en niños de Preparatoria

Trabajo de graduación en modalidad de Modelo de Trabajo  
Profesional presentado por  
Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval  
para optar al grado académico de Licenciada en Psicopedagogía

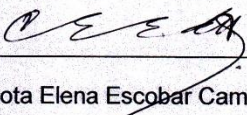
Guatemala  
2016

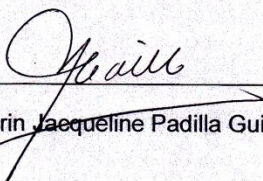
Vo. Bo.:

(f)   
Licda. María del Pilar Aldana Sáenz

Tribunal examinador:

(f)   
Licda. María del Pilar Aldana Sáenz

(f)   
Licda. Carlota Elena Escobar Campollo de Dávila

(f)   
Licda. Karin Jacqueline Padilla Guillén de Arroyave

Fecha de aprobación: Guatemala, 16 de junio de 2016

## AGRADECIMIENTOS

A Dios y a la Virgen María

Por su guía, sabiduría y fortaleza, por mantenerme en pie a lo largo de todo el proceso y permitirme culminar la meta que un día me propuse en su nombre. “Por lo tanto, mis queridos hermanos, manténganse firmes e incommovibles, progresando siempre en la obra del Señor, conscientes de que su trabajo en el Señor no es en vano.” 1 Corintios 15:58

A mis padres

Ogden y Yoly, por confiar en mí en todo momento y demostrarme su amor y apoyo incondicional, han sido ustedes ejemplo de fe y perseverancia, sin ustedes el camino hubiera sido más largo y la meta un imposible.

A mis hermanos

Mónica y Javier, por su paciencia y apoyo, porque me han alentado durante todo el proceso y han estado conmigo acompañándome cuando más los he necesitado con sus ideas, ánimos y muestras de cariño.

A mi familia

Agradezco a mí abuelita, tíos y primos porque siempre han estado pendientes de mí, me alentaron y animaron para culminar este trabajo de graduación.

A mis amigas y compañeras de trabajo

Porque siempre depositaron su confianza en mí y me motivaron para llevar a cabo este trabajo de graduación. Especialmente agradezco a Brenda por acompañarme durante todo el proceso, motivarme y brindarme su apoyo y consejo.

A las personas involucradas en la realización de este proyecto

Agradezco al Licenciado Alejandro Lago por su guía en la creación de mi producto de investigación y a la Licenciada Andrea Bonilla por su consejo en el diseño de mi instrumento de medición. Agradezco a Yanni porque día a día me alentaba a seguir adelante mostrándome su comprensión y cariño y un sincero agradecimiento a Ángel Martínez por su apoyo en la ilustración de mi producto final.

A la Escuela No. 57 República de El Salvador

Porque me recibieron con las puertas abiertas haciéndome sentir parte de su equipo de trabajo depositando en mí su confianza para poder llevar a cabo mi trabajo de graduación. Gracias a cada una de las maestras que colaboraron y participaron de este estudio, especialmente a Maribel y Paola quienes dedicaron tiempo a la aplicación de mi propuesta mostrando siempre apertura a la misma. Un especial agradecimiento a todos los niños que participaron de mi estudio, sin ellos nada de esto hubiese sido posible.

A la Universidad del Valle de Guatemala

Porque a lo largo de mi carrera me permitió cultivar mis conocimientos contribuyendo en mi crecimiento personal y profesional. Agradezco a aquellos catedráticos que compartieron conmigo sus conocimientos y experiencias con dedicación y profesionalismo. Especialmente agradezco a la Licenciada Pilar Aldana, quien me motivó a llevar a cabo este trabajo de graduación, en todo momento depositó su confianza en mí y me asesoró a lo largo de todo el proceso de investigación. Por último agradezco al Licenciado Bayardo Mejía por su apoyo y orientación en la culminación de mi trabajo de investigación.

## DEDICATORIA

La fuente de inspiración para la realización de este trabajo de graduación son todos aquellos niños denominamos como difíciles, que por su inseguridad buscan ser reconocidos recurriendo a conductas dominadas por la ira y agresividad. Todos ellos, quienes en realidad lo que necesitan es una guía para poder reconocer sus emociones y de esa forma poderlas expresar de una manera adecuada sin recurrir a esfuerzos negativos. Todos ellos que con un poco de amor y apoyo pueden demostrar cambios considerables.

A cada uno de ellos dedico este trabajo de graduación, porque tengo la plena seguridad que al darles la oportunidad de contar con una guía donde se les brinde las herramientas adecuadas para desarrollar sus destrezas emocionales, pueden alcanzar estabilidad emocional. Así también, lo dedico a las maestras que reconocen la importancia de brindar a sus alumnos espacios de educación emocional para contribuir en su desarrollo integral. Porque como dice José María Toro: “De qué sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el Universo si no sabe dónde poner su tristeza o su ira.”

## CONTENIDO

LISTA DE CUADROS.....	x
LISTA DE GRÁFICAS .....	x
LISTA DE TABLAS.....	xi
LISTA DE ANEXOS.....	xii
LISTA DE FOTOGRAFÍAS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN Y DEL MODELO DE TRABAJO PROFESIONAL .....	3
A. Investigación teórica y contextual que fundamentó la propuesta .....	3
B. Descripción de la propuesta.....	3
III. DEFICIÓN DEL PROBLEMA .....	11
IV. JUSTIFICACIÓN.....	12
V. OBJETIVOS.....	14
A. Objetivo general:.....	14
B. Objetivos específicos: .....	14
VI. MARCO CONTEXTUAL.....	15
A. Descripción de la Institución educativa .....	15
1. Descripción general .....	15
2. Descripción histórica.....	15
3. Filosofía de la institución. ....	16
4. Población.....	16
5. Metodología .....	16
6. Servicios .....	17
7. Infraestructura.....	17
VII. MARCO CONCEPTUAL .....	18
A. Desarrollo de los niños en edad preescolar .....	18
1. Desarrollo físico y motor .....	18
2. Desarrollo cognitivo.. .....	20

3.	Desarrollo Psicosocial .....	23
B.	Las emociones.....	25
1.	Definición y concepto de emoción.....	25
2.	El cerebro y las emociones.....	26
3.	Desarrollo emocional de los niños de preescolar .....	27
4.	La emoción de la ira en los niños de preescolar.....	32
C.	Educación emocional .....	36
1.	Desarrollo de la educación emocional .....	36
2.	La educación emocional en el preescolar.....	37
D.	Modelo pedagógico.....	42
1.	Descripción de modelo pedagógico.....	42
2.	Descripción y elementos de una guía pedagógica .....	43
VIII.	MARCO METODOLÓGICO PARA EL MODELO DE TRABAJO PROFESIONAL.....	46
A.	Investigación .....	46
1.	Objetivos del modelo de trabajo profesional .....	46
2.	Enfoque y tipo de investigación .....	47
3.	Descripción de la población, muestra y sujetos de investigación. ....	48
4.	Hipótesis y supuestos de la investigación .....	48
5.	Instrumentos y técnicas de investigación. ....	50
6.	Estrategia de investigación del desarrollo y validación del modelo de trabajo profesional .....	51
7.	Especificación de los instrumentos.....	52
8.	Alcances, limitaciones y hallazgos.....	54
B.	Validación de la propuesta de modelo de trabajo profesional.....	55
IX.	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	61
A.	Resultados de las observaciones de las maestras e investigador del grupo con mayor dificultad .....	62
B.	Resultados de las observaciones de las maestras del grupo en general... 66	
C.	Gráficas de resultados de las destrezas emocionales .....	70
X.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	78
XI.	CONCLUSIONES .....	81
XII.	RECOMENDACIONES .....	82
XIII.	REFERENCIAS.....	84
XIV.	ANEXOS .....	87

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 Descripción de trabajo Destreza de autoconocimiento .....	5
Cuadro 2 Descripción de trabajo Destreza de autocontrol .....	6
Cuadro 3 Descripción de trabajo Destreza de autonomía .....	7
Cuadro 4 Descripción de trabajo Destreza de relaciones sociales.....	8
Cuadro 5 Descripción de trabajo Destreza de resolución de problemas .....	9
Cuadro 6 Descripción de trabajo Ejercicios de respiración y relajación .....	10
Cuadro 7 Características del lenguaje emocional y la comprensión del niño.....	28
Cuadro 8 Emociones primarias .....	31
Cuadro 9 Descripción de los instrumentos de investigación .....	53
Cuadro 10 Aspectos positivos y que necesitan mejorar de la Guía de Actividades para el desarrollo de Destrezas emocionales .....	59

## LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo experimental (maestras) .....	70
Gráfica 2 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo experimental (investigador) .....	70
Gráfica 3 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo experimental (maestras) .....	71
Gráfica 4 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo experimental (investigador) .....	71
Gráfica 5 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo control (maestras) .....	72
Gráfica 6 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo control (investigador) .....	73
Gráfica 7 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo control (maestras) .....	74
Gráfica 8 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo control (investigador) .....	74
Gráfica 9 Destrezas emocionales niños grupo experimental (observación maestras) .....	75
Gráfica 10 Destrezas emocionales niñas grupo experimental (observación maestras) .....	75
Gráfica 11 Destrezas emocionales niños grupo control (Observación maestras) .....	76
Gráfica 12 Destrezas emocionales niñas grupo control (observación maestras) .....	76

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Observación de maestras (niños del grupo experimental).....	62
Tabla 2 Observación del investigador (niños del grupo experimental) .....	62
Tabla 3 Observación de maestras (niñas del grupo experimental).....	63
Tabla 4 Observación del investigador (niñas del grupo experimental) .....	63
Tabla 5 Observación de maestras (niños del grupo control) .....	64
Tabla 6 Observación del investigador (niños del grupo control) .....	64
Tabla 7 Observación de maestras (niñas del grupo control) .....	65
Tabla 8 Observación del investigador (niñas del grupo control) .....	65
Tabla 9 Observación de maestras (niños del grupo experimental).....	66
Tabla 10 Observación de maestras (niños del grupo control) .....	67
Tabla 11 Observaciones de maestras (niñas del grupo experimental).....	68
Tabla 12 Observación de maestras (niñas del grupo control) .....	69
Tabla 13 Resultados pretest niños grupo experimental (Maestras).....	102
Tabla 14 Resultados postest niños grupo experimental (Maestras) .....	103
Tabla 15 Resultados pretest niñas grupo experimental (Maestras).....	104
Tabla 16 Resultados postest niñas grupo experimental (Maestras) .....	105
Tabla 17 Resultados pretest niños grupo control (Maestras) .....	106
Tabla 18 Resultados postest niños grupo control (Maestras).....	107
Tabla 19 Resultados pretest niñas grupo control (Maestras) .....	108
Tabla 20 Resultados postest niñas grupo control (Maestras).....	109
Tabla 21 Resultados pretest niños grupo experimental (Investigador).....	110
Tabla 22 Resultados postest niños grupo experimental (Investigador) .....	111
Tabla 23 Resultados pretest niñas grupo experimental (Investigador).....	112
Tabla 24 Resultados postest niñas grupo experimental (Investigador) .....	113
Tabla 25 Resultados pretest niños grupo control (Investigador) .....	114
Tabla 26 Resultados postest niños grupo control (Investigador).....	115
Tabla 27 Resultados pretest niñas grupo control (Investigador).....	116
Tabla 28 Resultados postest niñas grupo control (Investigador).....	117

## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Sugerencias de planificación para el desarrollo de destrezas emocionales .....	88
Anexo 2 Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales ....	93
Anexo 3 Escala de calificación .....	97
Anexo 4 Cartas de certificación del proceso de validación.....	100
Anexo 5 Tablas de tabulación de resultados .....	102
Anexo 6 Fotografías .....	118
Anexo 7 Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira .....	122

## LISTA DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1 Salón de usos múltiples Escuela No. 57 República de El Salvador .....	118
Fotografía 2 Área de juegos Escuela No. 57 República de El Salvador .....	118
Fotografía 3 Salón de clases Escuela No. 57 República de El Salvador.....	118
Fotografía 4 Mural de la actividad 5 ¿Quién soy? .....	119
Fotografía 5 Semáforo eléctrico actividad 4 Destreza de autocontrol .....	119
Fotografía 6 Niños y niñas del grupo experimental realizando la actividad 1 El silencio Destreza de autocontrol .....	120
Fotografía 7 Cuadro de conductas de la actividad 3 ¡Vamos a cambiar! Destreza de autonomía .....	120
Fotografía 8 Niños del grupo experimental realizando la actividad 1 Compartimos Destreza de resolución de problemas .....	121
Fotografía 9 Niños del grupo experimental realizando la actividad 5 Dime si es verdad Destreza de resolución de problemas.....	121

## RESUMEN

Los problemas emocionales traen consigo afecciones en diversas áreas de los niños como lo son la personal, familiar, académica y emocional; esto muchas veces se traduce a una dificultad para reconocer y manejar las emociones. En el caso de los niños de la Escuela No. 57 República de El Salvador muchas circunstancias del hogar repercuten en su estado emocional y la manera en cómo manejan la ira y agresividad. Por esa razón se llevó a cabo el diseño y aplicación de una Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira.

Mediante la aplicación de la Guía se pudo determinar que cuando se brinda a los niños un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, ellos pueden evidenciar conductas positivas que les permiten desenvolverse adecuadamente ante diversas situaciones. Por lo tanto se ha podido concluir que la Guía ha concedido dar paso al desarrollo de destrezas emocionales con las cuales los niños han puesto en práctica conductas que reflejan mayor estabilidad emocional y un adecuado desenvolvimiento en el ambiente escolar. Una de las principales recomendaciones luego de conocer el contexto y los resultados obtenidos en dicha investigación es que la Escuela No. 57 República de El Salvador ponga en práctica dentro de su mañana de trabajo espacios que propicien una educación emocional que permita en los niños el desarrollo de destrezas emocionales y que mejor si lo hace con un recurso que responde a sus características contextuales siendo este la Guía propuesta.

# I. INTRODUCCIÓN

El presente Modelo de Trabajo Profesional tiene como objetivo diseñar una Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y el manejo de la ira en niños de preparatoria. Su finalidad es probar que existe una diferencia estadísticamente significativa en aquellos niños que tienen la oportunidad de ser acompañados en el desarrollo de destrezas emocionales mediante diversas estrategias versus aquellos niños que no cuentan con ese tipo de acompañamiento. Además se busca afirmar que al proporcionar una guía que facilite a la maestra establecer espacios de educación emocional en el aula, podrán desarrollar destrezas emocionales en sus alumnos de manera efectiva.

Para llevar a cabo el estudio se procedió a definir el problema de investigación el cual permitió determinar que muchos de los niños inscritos en Preparatoria de la Escuela No. 57 República del El Salvador se ven expuestos por diversas circunstancias del hogar las cuales afectan su desarrollo emocional y su desenvolvimiento en el ambiente escolar. Este tipo de situaciones generan en muchos de los casos eventos de ira o agresividad. Por lo tanto el tema abordado a lo largo del estudio está relacionado al desarrollo emocional de los niños en la segunda infancia y las bases que fundamentan el desarrollo de la educación emocional desde los primeros años de vida.

El proceso de investigación se llevó a cabo bajo un enfoque de investigación mixta tomando en cuenta que a lo largo del estudio se involucraría tanto información cualitativa como cuantitativa. La investigación realizada es de tipo cuasi-experimental con grupo control ya que los sujetos de estudio no fueron establecidos al azar. Para iniciar el proceso de estudio, se procedió a aplicar tanto en el grupo control como en el grupo experimental el instrumento elaborado por el investigador que consistía en una Pauta de Observación de conductas sobre destrezas emocionales como una evaluación pretest por parte de la maestra y el investigador.

Seguido de la evaluación pretest, se inició a realizar la aplicación de la Guía propuesta poniendo en práctica con el grupo experimental las actividades que en ella se incluyen mediante diversas estrategias. El proceso de aplicación estuvo a cargo de la maestra de grado a quien se le proporcionó un entrenamiento por parte del investigador sobre cómo debía abordar cada una de las destrezas desarrolladas. La maestra semana a semana realizaba la aplicación, al mismo tiempo que efectuaba una evaluación sobre los elementos de la Guía para cada semana de trabajo. Al finalizar el período de aplicación de la Guía, se realizó la evaluación posttest con la misma modalidad empleada para el pretest.

Con los resultados obtenidos se ha podido concluir que efectivamente existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niños que han sido expuestos a actividades que promueven el desarrollo de destrezas emocionales a aquellos que no contaron con esa exposición. Además se pudo determinar que la Guía cuenta con los elementos que conforman una guía pedagógica y que los mismos responden a las características del entorno en donde ha sido aplicada. Finalmente mediante la investigación elaborada, se resalta la necesidad de desarrollar dentro de la Escuela No. 57 República de El Salvador una educación emocional que permita un acompañamiento sistemático a sus alumnos respecto al área emocional atendiendo así a la visión que tiene de formar personas integrales para nuestro país.

## II. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN Y DEL MODELO DE TRABAJO PROFESIONAL

El modelo de trabajo profesional se compone de dos partes. Una de ellas consiste en realizar una investigación teórica y la otra en el diseño de una propuesta de modelo de trabajo profesional. A continuación se describe la manera en cómo se abordaron cada una de las partes para dicho estudio.

### A. INVESTIGACIÓN TEÓRICA Y CONTEXTUAL QUE FUNDAMENTÓ LA PROPUESTA

La investigación teórica que se realizó para el modelo de trabajo profesional, consistió en una recopilación de fuentes confiables y actualizadas tanto físicas como electrónicas. Dichos recursos permitieron fundamentar las bases y los procesos de una educación emocional mediante la cual se puede trabajar el desarrollo de destrezas emocionales que facilitan en los niños el manejo de la ira. Para conocer el entorno en el cual se elaboró el estudio, se llevó a cabo la visita a la institución con el objetivo de realizar una observación de las características físicas y del ámbito académico.

Por último, para realizar el proceso de validación de la propuesta del modelo, se contó con la participación de cuatro secciones de Preparatoria con las cuales se formó un grupo control y un grupo experimental. Se diseñó una pauta de observación de conductas y la misma fue aplicada por la maestra y el investigador en una evaluación pre y post a la aplicación de la propuesta para conocer las conductas de los niños. Además durante el proceso de aplicación de la propuesta, las maestras encargadas evaluaron cada uno de los elementos que conformaron la misma, de manera que al finalizar el proceso, se realizó la triangulación de los resultados y se conoció sus efectos y sus aportes.

### B. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta de modelo de trabajo profesional consistió en el diseño de una Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira (Ver documento adjunto). La misma está dirigida a la maestra de Preparatoria para desarrollar en el aula una educación emocional eficaz promoviendo el autocontrol y la práctica de conductas positivas. La Guía permite a la maestra de Preparatoria propiciar un ambiente de estabilidad emocional por medio del desarrollo de las destrezas de

autoconocimiento, autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de problemas, mediante un aprendizaje vivencial.

En la Guía se incluye la teoría que fundamenta una educación emocional desde los primeros años de vida, una serie de actividades que responden al desarrollo de las destrezas mencionadas anteriormente, ejercicios de respiración y relajación además de la guía de aplicación de la pauta de observación con su respectivo formato. Cada una de las destrezas está integrada por un cuento motivador y actividades prácticas para el desarrollo de la misma, las cuales pasaron por un proceso de revisión por parte de expertos en la materia con el objetivo de validar las mismas. Además se presentan sugerencias a la maestra de manera que pueda tener la posibilidad de conocer más a fondo los casos con mayor dificultad. Por último dentro de la Guía se incluye un formato de planificación semanal en el cual la maestra puede organizar las actividades y recursos para las actividades.

La aplicación de la Guía estuvo a cargo de la maestra quien semana a semana trabajó el desarrollo de una destreza, programando para cada día una actividad y para efectos de esta investigación se brindó a la maestra la sugerencia de planificaciones semanales (Ver anexo 1). Para cada destreza se incluyen de seis a siete actividades las cuales se pueden trabajar día con día y muchas de ellas se pueden retomar semana a semana. Las actividades se pueden trabajar mediante diferentes estrategias como cuentos, arte, juego, trabajo en quipo, técnicas de relajación y respiración con las cuales se busca el logro de diferentes objetivos de aprendizaje.

A continuación se presenta la propuesta de trabajo de cada destreza, sus objetivos de aprendizaje y las actividades que la conforman.

Cuadro 1 Descripción de trabajo Destreza de autoconocimiento

<b>Destreza</b>	<b>AUTOCONOCIMIENTO</b>			
<b>Objetivo general de aprendizaje</b>	Aprender a expresar sus emociones, tomando conciencia de quién es y lo que siente teniendo confianza de sus capacidades y cualidades.			
<b>Cuento motivador</b>	El gigante egoísta.			
<b>Actividades</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo específico de aprendizaje</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
	Ponemos caras.	Aprender a expresar diferentes emociones y asociarlas a diversas situaciones.	Flashcards de emociones y pelota Spiky.	35 minutos. Retomar a lo largo de la semana.
	Recitamos con gestos.	Detectar algunas situaciones que provocan distintas emociones.	Cartel con poesía.	35 minutos.
	Soy único.	Descubrirse como un ser único y diferente de los demás.	Pelota Spiky y música clásica.	35 minutos.
	Tu cara me dice	Reconocer gestos y emociones en otras personas.	Prensas, revistas, tijeras, goma y hojas.	35 minutos.
	¿Quién soy?	Valorarse como ser único y diferente de los demás.	Hojas, lápices, crayones.	35 minutos.
	Mi cuerpo me cuenta cosas.	Aprender a expresar emociones e identificar las de los demás.	El cuerpo y pelota Spiky.	10 minutos todos los días de la semana.
	Eres estupendo	Aprender a valorar las cualidades de los demás.	Pelota plástica.	35 minutos.

Cuadro 2 Descripción de trabajo Destreza de autocontrol

Destreza	AUTOCONTROL			
<b>Objetivo general de aprendizaje</b>	Aprender a controlar y gestionar emociones y conductas negativas mediante diversas estrategias teniendo consciencia de las mismas para evitar conflictos con ellos mismos y los demás.			
<b>Cuento motivador</b>	El pollito amarillito.			
<b>Actividades</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo específico de aprendizaje</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
	El silencio.	Comprender la importancia de la calma y el silencio.	Un lugar amplio, música clásica y pelota Spiky.	15 minutos dos veces a la semana.
	Meditando en parejas.	Aprender a comunicarse por medio del silencio y la meditación.	Un lugar amplio y música clásica.	15 minutos dos veces a la semana.
	Bolita anti-estrés	Manipular un objeto para regular la conducta.	Globos, waype o harina, embudo, cuchara, lana y marcadores.	35 minutos.
	El semáforo	Adquirir una estrategia para regular las emociones negativas.	Semáforo eléctrico.	Todos los días a la semana.
	El cojín del enojo.	Controlar el enojo mediante un objeto.	Un cojín.	El que sea necesario para cada caso en particular.
	Pinto madalas	Propiciar la relajación y manejo de la ira por medio del arte.	Diseños de madalas y crayones.	El que sea necesario para cada caso en particular.

Cuadro 3 Descripción de trabajo Destreza de autonomía

Destreza	AUTONOMÍA			
<b>Objetivo general de aprendizaje</b>	Asumir algunas responsabilidades de manera independiente.			
<b>Cuento motivador</b>	María y el pajarito.			
<b>Actividades</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo específico de aprendizaje</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
	¿Qué te gusta hacer?	Aprender a tomar pequeñas decisiones reconociendo y expresando sus gustos.	Cartulina y marcadores.	35 minutos.
	Somos responsables.	Asumir las consecuencias de sus actos.	Materiales de la clase, hojas y crayones.	35 minutos.
	¡Vamos a cambiar!	Aprender a regular la propia conducta mostrando conductas positivas.	Cuadro con conductas y calcomanías.	35 minutos. Retomar cada inicio de semana.
	¡Puedo conseguirlo!	Reconocer la importancia de proponerse metas y cumplirlas.	Tiras de papel y marcadores.	10 minutos diversos día a la semana.
	Antes era un bebé.	Reconocer conductas que logran hacer de manera independiente.	Cartel con fotografía de bebé y un niño grande, pelota Spiky.	35 minutos.
	¿Qué pasa cuando...?	Analizar situaciones y asumir responsabilidades.	Pelota Spiky.	35 minutos.
	Árbol de emociones.	Reconocer la emoción que sienten y mantener un dominio sobre ella.	Árbol y hojas de colores con nombres de emociones.	Al inicio de todos los días.

Cuadro 4 Descripción de trabajo Destreza de relaciones sociales

Destreza		RELACIONES SOCIALES		
<b>Objetivo general de aprendizaje</b>	Identificar y practicar algunas habilidades sociales básicas como saludar y despedirse, dar y recibir ayuda, perdonar y pedir perdón.			
<b>Cuento motivador</b>	Manuel aprende a ser educado.			
<b>Actividades</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo específico de aprendizaje</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
	Voy a saludar.	Aprender y practicar hábitos básicos de cortesía.	Láminas del sol, luna y mano.	Todos los días una semana.
	Perdido y encontrado.	Cooperar con los demás en la solución de un problema.	Objetos de la clase.	35 minutos.
	La pelota de la amiga.	Expresar pensamientos positivos sobre los demás.	Pelota y espacio amplio.	35 minutos.
	Nuevos amigos.	Reconocer el valor de la amistad.	Cartel de poesía.	35 minutos.
	Amigo secreto.	Reforzar el valor de la amistad.	Hojas, crayones y nombres de niños.	35 minutos.
	Llego el correo.	Motivar a los niños a entablar conversaciones respetando los turnos de la palabra.	Espacio amplio y chin-chin.	35 minutos.

Cuadro 5 Descripción de trabajo Destreza de resolución de problemas

Destreza	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS			
<b>Objetivo general de aprendizaje</b>	Comprender las situaciones que generan conflicto, reconocerlas y aprender a proponer posibles soluciones.			
<b>Cuento motivador</b>	Las tres hormigas.			
<b>Actividades</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo específico de aprendizaje</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
	Compartimos	Buscar la solución más positiva para una situación y descubrir el valor de compartir.	Cartulinas, goma, tijeras, lápices, crayones, marcadores, revistas, papel, borradores, plasticina, pintura, pinceles y lana.	35 minutos.
	Salir del círculo.	Aprender a usar sus palabras como medio para resolver un conflicto.	Espacio amplio.	35 minutos.
	Solucionamos nuestros problemas.	Aprender a encontrar las mejores soluciones a diferentes problemas.	Pizarrón y marcador.	35 minutos.
	Pido perdón.	Aprender el valor de perdonar y pedir perdón.	Cartel de poesía.	35 minutos.
	Dime si es verdad.	Reconocer situaciones de conflicto y aprender a proponer posibles soluciones.	Paletas con caras alegres y tristes.	35 minutos.
	Entre todos podemos.	Cooperar en la solución de un problema mostrando conductas positivas.	Cartel dividido en las semanas del mes, calcomanillas o sellos.	Todos los días a lo largo del mes.

Cuadro 6 Descripción de trabajo Ejercicios de respiración y relajación

<b>EJERCICIOS DE RESPIRACIÓN Y RELAJACIÓN</b>				
	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo específico</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Actividades</b>	Mi barrilete.	Aprender la manera adecuada de respirar y que logren la relajación por medio de la inhalación y exhalación.	Papel de china o papel celofán.	10 minutos.
	Inflando el globo.	Mantener la relajarse por medio de la respiración (inhalación y exhalación).	El cuerpo.	10 minutos.
	La caja de la paz.	Facilitar el manejo de conflictos internos y externos.	Caja, libros, plasticina, chinchin, material sensorial, espejo, frasco de la tranquilidad y cojín.	El que sea necesario para cada caso en particular.
	Soy una esponja.	Practicar la relajación mediante la respiración.	Música clásica, mesas y sillas.	10 minutos.
	Soplado plumas.	Aprender a desarrollar la "atención plena" por medio de un objeto.	Plumas de aves y música clásica.	10 minutos.
	Música clásica.	Alcanzar un estado de calma mientras se realizan diferentes actividades.	Cd de música clásica.	Todos los días en el tiempo de trabajo.
	Caminando soplando objetos.	Diferenciar entre el soplo fuerte y el soplo suave al sacar el aire de su respiración.	Diferentes objetos del aula y campana.	10 minutos.

### III. DEFICIÓN DEL PROBLEMA

Según Álava (s.f.), los problemas emocionales en la infancia originan diversas consecuencias las cuales implican para los niños una afección en diferentes áreas. En muchas ocasiones los niños llegan a evidenciar poca tolerancia a la frustración, dificultad para respetar normas y límites, dificultades para aprender y relacionarse con los demás. Además pueden manifestar problemas de agresividad y conductas disruptivas.

Según lo indica la directora de la Escuela No. 57 República de El Salvador, actualmente la institución atiende a un gran porcentaje de niños quienes se ven afectados por diversos aspectos que repercuten en su estado emocional. Los más relevantes son: violencia intrafamiliar, desintegración familiar, hijos de padres ausentes, madres solteras, padres con problemas de drogas o integrantes de una mara. Según la directora, muchas veces ese tipo de situaciones son el detonante para que los niños al asistir a la escuela muestren una conducta disruptiva siendo prepotentes o agresivos con sus compañeros.

Asimismo, los niños reflejan una inestabilidad en sus actitudes y forma de comportarse. Muchos de ellos denotan dificultades para canalizar sus emociones lo que muchas veces se reflejan con eventos de ira y agresividad hacia los demás. Ante estas situaciones las maestras de la Escuela No.57 República de El Salvador, muchas veces no cuentan con las herramientas para poder intervenir y en muchos de los casos no se cuenta con el apoyo de los padres para poder orientar a los niños a gestionar de forma eficaz sus emociones.

Por otro lado, dentro del establecimiento no se cuenta con un precedente escrito contextualizado al medio que facilite a las maestras brindar un acompañamiento a los niños en el manejo y reconocimiento de sus emociones de manera que ellos puedan reaccionar apropiadamente ante la ira y disminuir su agresividad. Es decir que todo el proceso de una educación emocional se deja a un lado y no propicia el desarrollo de destrezas emocionales que pueden ser la apertura para una estabilidad emocional desde sus primeros años de vida.

Tomando en cuenta los diversos factores que repercuten en el estado emocional y las conductas disruptivas que presentan los niños inscritos en Preparatoria en dicha escuela, se resalta la necesidad de proponer una metodología de abordaje mediante el diseño de una Guía de actividades prácticas. Dicha Guía puede ser un recurso para las docentes, mediante la cual podrán alcanzar el desarrollo de diferentes destrezas emocionales. Además, los niños podrán ser más capaces de conocer y expresar sus emociones, auto-regular su conducta, ser más autónomos, conseguir mejores relaciones sociales y resolver los problemas de manera eficaz desde el preescolar.

## IV. JUSTIFICACIÓN

Aproximadamente dos siglos atrás, las emociones se creían objeto de admiración filosófica y eran estudiadas por la moral y la ética. En la actualidad, es impresionante observar cómo el estudio de las emociones ha ido creciendo desde el momento que fue un tema de interés para los científicos en el siglo XIX (Guedes y Álvaro, 2010). Según Punset, Mora, García, López, Pérez-González, Lantieri, Nambiar, Aguilera, Segovia y Planells (2012), a partir de la primera década del siglo XXI se hace evidente la sensibilización del estudio y desarrollo de las emociones desde los primeros años de vida de manera que hoy en día es importante que toda institución educativa proporcione una educación emocional a los niños desde la etapa de preescolar.

En la etapa preescolar los niños empiezan a identificarse a sí mismos, establecen relaciones sociales, mentales, emocionales y comienzan a desarrollar la autoconfianza (Quijano y González, 2002). Es indudable que en esta etapa los niños experimentan una serie de cambios emocionales y deben aprender a canalizarlos adecuadamente ya que todos ellos influyen en su personalidad. Tomando en cuenta que muchos de los niños que asisten al establecimiento están expuestos a diferentes situaciones que repercuten en su estado emocional y comportamiento con las personas a su alrededor, es valioso que la institución cuente con una guía para los docentes que le permita orientar a los niños hacia un adecuado manejo de sus emociones desde sus primeros años sobre todo la emoción de la ira la cual es una emoción primaria.

De este modo se resalta la importancia de diseñar e implementar una guía dirigida a los docentes ya que aún no se cuenta con un recurso con el cual se pueda desarrollar el área emocional en los niños que asisten a la institución. Con dicha guía, se podrá orientar a los niños a canalizar sus emociones de manera más efectiva y ellos podrán aprender a controlar su ira mediante las destrezas que desarrollen con las diferentes actividades propuestas. Mediante la implementación de la guía, se contribuirá en brindar una educación integral facilitando la regulación emocional de manera que los niños sean capaces de percibir, identificar, valorar y expresar sus emociones gracias al acompañamiento que se les proporcionará para que sean capaces de controlar la ira desde sus primeros años de vida.

Para responder a la necesidad que presentan los niños que asisten al establecimiento respecto al acompañamiento en el área emocional, se reconoce la importancia de brindar una educación emocional, ya que esta no se incluye como un área del Currículo Nacional Base y únicamente se trabaja de alguna manera en algunos contenidos de las áreas ya establecidas. El

proceso de educación emocional se puede llevar a cabo con la aplicación de la guía para la docente. Estudios anteriores han demostrado la capacidad que poseen los niños para reconocer las emociones básicas y el incremento que esta tiene con la edad sobre todo si se les orienta en el proceso. Por lo tanto, será valioso exponer a los niños que asisten a dicha institución a las actividades establecidas en la guía y que facilitan un adecuado manejo de la ira. Se debe tomar en cuenta que para ello es necesario llevar a cabo un proceso continuo siguiendo una metodología práctica que permita a los niños tener experiencias más significativas y aprendan vivenciando las actividades.

Es trascendental reconocer que los aspectos positivos que se pueden llegar a evidenciar por medio de la implementación de la guía serán gratificantes tanto para los niños como para institución. Al implementar la guía, los niños se verán beneficiados a corto plazo en el reconocimiento de sus propias emociones respondiendo eficazmente ante la ira y por lo tanto sus conductas podrán ser canalizadas de mejor manera. Así mismo a mediano plazo podrán desarrollar destrezas emocionales y a largo plazo podrán lograr un bienestar personal, social y emocional para enfrentar situaciones de la vida de manera efectiva. En conclusión, la guía a implementar es sumamente valiosa ya que responde a la necesidad de brindar una adecuada educación emocional desde el nivel preprimaria.

## V. OBJETIVOS

### A. OBJETIVO GENERAL:

- Diseñar una guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira de manera eficaz en niños de preparatoria.

### B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar las bases que establecen el desarrollo de una educación emocional como medio para el desarrollo integral de los niños.
- Compilar una serie de actividades para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira de manera eficaz.
- Validar la Guía desarrollada mediante una evaluación pre y post a su aplicación con niños de preparatoria, utilizando un grupo control y un grupo experimental que permitan verificar el impacto de la guía en los estudiantes.
- Verificar si el género influye en el desarrollo de las destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira luego de la aplicación de la Guía de actividades.

## VI. MARCO CONTEXTUAL

La investigación teórica se ha realizado ante una necesidad eminente, observada dentro de una institución educativa de preprimaria, ubicada en el Municipio de Mixco de la Ciudad de Guatemala. Dicho establecimiento procura brindar una educación integral facilitando el desarrollo del niño en una etapa primordial en la vida como lo es el preescolar. A continuación se presentan las características del contexto en las cuales se llevó a cabo el estudio.

### A. DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

1. **Descripción general.** El establecimiento educativo en el cual se llevó a cabo el trabajo de modelo profesional es una institución del sector oficial del nivel de preprimaria que se encuentra al servicio de la niñez guatemalteca. Las instalaciones del establecimiento se encuentran ubicadas en la 3ra. Avenida B 9-13 Montserrat II zona 4 del Municipio de Mixco, Guatemala. A sus alrededores se puede observar diferentes viviendas por lo que se considera que se encuentra dentro de un entorno urbanizado. Parte de su filosofía es brindar servicios de educación a niños de un estrato social bajo y medio bajo.

2. **Descripción histórica.** El establecimiento inició sus labores en el año de 1976, gracias al emprendimiento de cuatro maestras quienes fueron nombradas por el Ministerio de Educación pero no cantaban con una institución para trabajar; por lo que con sus propios recursos, alquilaron una casa en donde iniciaron con cuatro secciones de párvulos. Más adelante buscaron apoyo de otras instituciones para poder mantener el establecimiento y gracias al aporte de la Asociación de Damas Salvadoreñas, el Comité Nacional Pro Construcción de Escuelas -CONACE- y Operación Escuela, se inició la construcción de la obra el 12 de diciembre de 1977 en un terreno donado por la Municipalidad de Mixco. Este terreno era baldío y se utilizaba para la crianza de cerdos y gallinas. Finalmente se entregó la obra terminada el 9 de marzo de 1979. Desde ese momento, la Asociación de Damas ha seguido apoyando diversos proyectos de acuerdo a las necesidades que se van presentando y año con año se hacen mejoras a la infraestructura y mobiliario de la institución por medio de diferentes actividades cívico culturales que la Asociación realiza.

**3. Filosofía de la institución.** La visión de la institución se refiere a brindar una formación integral a cada uno de los alumnos, permitiéndoles realizarse como personas. Por otro lado, su misión busca formar a los educandos para que desarrollen destrezas sociales y de comunicación, de manera que puedan generar su propio aprendizaje. Por lo tanto, la institución busca el desarrollo integral de los niños que asisten a ella formando personas independientes en un ambiente que les permita aprender con alegría, confianza y seguridad.

**4. Población.** Actualmente atiende alrededor de trescientos alumnos entre las edades de 4 a 6 años quienes están divididos por secciones de treinta a treinta y cinco niños; cada una identificada por un color correspondiente a los grados de Prekinder, Kinder y Preparatoria. Respecto a las características socioeconómicas de los niños, según indica la directora del centro, un 70% de ellos son considerados de escasos recursos, 25% son hijos de padres con un trabajo estable y solo un 5% evidencia mejores oportunidades de vida.

Dentro del establecimiento laboran 15 colaboradores siendo 5 maestras presupuestadas, 4 maestras por contrato, 1 maestra de educación física, 1 maestra de música, 2 niñeras, 1 conserje y la directora. Es importante resaltar que no existe mucha rotación de personal ya que la mayoría de plazas son fijas.

Se puede mencionar que muchos de los niños que asisten a la escuela son provenientes de hogares desintegrados, en donde los padres trabajan largas jornadas y no pueden brindarles la atención necesaria a los niños. La falta de atención de los padres a sus hijos, aumenta el riesgo de que estos se relacionen fácilmente con pandilleros. Todas estas situaciones provocan que en la escuela existan niños muy agresivos y las docentes indican que estos niños son un reto para ellas ya que les resulta difícil saber cómo actuar ante ellos.

**5. Metodología.** Para la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, las maestras se basan en las 5 áreas del Currículo Nacional Base de Preprimaria. La directora indica que en la metodología de trabajo, las maestras también contribuyen con su experiencia y preparación profesional ya que dentro de su equipo de trabajo cuenta con maestras que poseen un título de Licenciatura o son Profesoras de Enseñanza Media. Las maestras se apoyan de diversos materiales didácticos que facilitan el aprendizaje de los alumnos sin embargo, no cuenta con equipo tecnológico por lo que no utilizan herramientas como el internet para innovar en su práctica educativa. En el caso de los niños que requieren de una educación especial, realizan adecuaciones curriculares al mismo tiempo que se les otorga una beca por parte del Ministerio de Educación –MINEDUC- para promover la inclusión escolar.

En relación a la capacitación de maestras, las mismas se han visto afectadas ya que el número de capacitaciones se ha reducido considerablemente por parte del MINEDUC. Indica la directora que con el propósito de cumplir con los 180 días de clases, las capacitaciones de maestras han sido limitadas por cuestiones de tiempo. Debido a dicha situación, se han ido presentando algunas restricciones como el asistir fuera de horario de trabajo o bien los fines de semana y no todo el personal cuenta con el tiempo para asistir.

**6. Servicios.** La jornada de trabajo que maneja la institución es de medio día. El horario para las maestras es de 8:00 de la mañana a 12:00 del medio día y para los alumnos es de 8:15 a 11:30 de la mañana. A media jornada la escuela brinda una refacción escolar a los niños gracias a los insumos que brinda el MINEDUC por el programa de Gratuidad. El establecimiento no cuenta con clases extracurriculares, sin embargo organizan algunas excursiones para la recreación de los niños y diversas actividades para celebraciones especiales como carnaval, día de la madre, día del padre, día de la familia, un día de verano, celebraciones cívicas, día del niño y clausura para el cierre del ciclo.

**7. Infraestructura.** El establecimiento cuenta con diversos ambientes como aulas amplias, bien iluminadas con techo de lámina de duralita; cada una de ellas con recursos como seis mesas redondas, de treinta a treinta y cinco sillas, un pizarrón de fórmica, librerías, el escritorio y silla de la maestra, así como diversos útiles escolares.

Además la escuela cuenta con diferentes áreas recreativas, baños para niños, niñas y maestras, el área de cocina, un salón de usos múltiples con un escenario, la oficina de dirección y una bodega. La institución posee todos los servicios básicos como agua potable, electricidad, línea telefónica y extracción de basura. Tanto la infraestructura como el mobiliario de la escuela evidencian estar en condiciones favorables para atender las diversas necesidades de los niños que asisten a ella.

## VII. MARCO CONCEPTUAL

La educación emocional desde los primeros años de vida, garantiza en los niños el desarrollo de destrezas emocionales básicas que les permitirán alcanzar una mayor estabilidad emocional. Para llevar a cabo un proceso de educación emocional en el preescolar, es importante tomar en cuenta las características de desarrollo que presentan los niños a esta edad. Además es conveniente conocer los elementos que integran dicho proceso de manera que se garantice a los niños un acompañamiento en su desarrollo emocional. En este capítulo se presenta la teoría que fundamenta dicho estudio.

### A. DESARROLLO DE LOS NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

1. Desarrollo físico y motor. Entre los 2 y 6 años, se considera que los niños se encuentran en la segunda infancia, en ella los niños son más altos, delgados y su cabeza sigue siendo relativamente más grande; sin embargo otras partes del cuerpo inician a crecer proporcionalmente al resto de su cuerpo. En esta etapa, los niños demuestran mayor habilidad al momento de correr, saltar, lanzar objetos e impulsarse. Los cambios que van manifestando a lo largo de este período, son coordinados por el cerebro y el sistema nervioso aún cuando estos se encuentran en maduración promoviendo un amplio desarrollo en las destrezas motoras. (Papalia, Olds y Feldman, 2009)

Hoban (citado por Papalia *et al.*, 2009), indica que los patrones de sueño van cambiando conforme al crecimiento y los niños pequeños pueden dormir con mayor profundidad, sin embargo, el momento de ir a la cama les puede producir ansiedad por la separación y ellos hacen todo por evitar y retardar el momento de dormir. Muchas veces desarrollan rutinas para ir a la cama y en ocasiones les es difícil conciliar el sueño. Según la National Sleep Foundation (citada por Papalia *et al.*, 2009 p.280), «un tercio de los preescolares se resisten a ir a la cama y más de un tercio despiertan por lo menos una vez en la noche». Para Hoban (citado por Papalia *et al.*, 2009 p.281) «una pesadilla ocasional no es motivo de alarma», sin embargo cuando las pesadillas de vuelven persistentes y producen ansiedad o miedo en los niños pueden ser señales de estrés excesivo.

Un aspecto importante del desarrollo físico en la segunda infancia es el desarrollo del cerebro y el sistema nervioso. La parte superior de la cabeza como ojos y cerebro crece más rápido que la parte más baja como la mandíbula. A los cinco años el cerebro alcanza un 9/10 de lo que será el cerebro adulto. (Santrock, 2003)

En el desarrollo motor los niños entre los tres y seis años, alcanzan avances significativos en sus habilidades motoras gruesas y finas. Las habilidades varían según los factores genéticos y las oportunidades que tienen los niños para practicar sus habilidades motoras. Para un mejor desarrollo físico, es necesario que los niños estén expuestos al juego libre no estructurado. (Papalia *et al.*, 2009)

Según Papalia *et al.* (2009 p.282), «las habilidades motoras gruesas no se desarrollan de manera aislada». A los tres años los niños son muy activos y disfrutan movimientos simples como saltar y correr de un lado a otro. Entre los cinco y seis años, son más seguros de sí mismos le gusta realizar movimientos más amplios y hacer carreras con otras personas. Su nivel de actividad es mayor y para asegurar el desarrollo de los músculos en esta etapa los niños necesitan ejercitarse todos los días. (Santrock, 2003)

Los niños inscritos en el grado de Preparatoria de la Escuela República de El Salvador, se encuentran en la segunda infancia. Las características físicas que evidencian corresponden a su etapa de desarrollo y sus habilidades motoras reflejan estar bien desarrolladas. Cada uno de ellos realiza movimientos amplios con seguridad, disfrutan de las actividades que requieren mayor movimiento y muestran tener preferencia por actividades que propician ejercitar todo su cuerpo como lo es la clase de educación física o el momento de recreo.

Las habilidades motoras finas involucran la coordinación ojo-mano (Papalia *et al.*, 2009). Los niños a los tres años aún están culminando el desarrollo de las habilidades de la primera infancia, sin embargo ya han afianzado el movimiento de pinza. No es hasta los cuatro años que la coordinación de los músculos pequeños mejora significativamente y presenta mayor precisión entre los cinco y seis años. (Santrock, 2003) Finalmente, Papalia *et al.* (2009), indican que el progreso en las habilidades motoras finas permite el desarrollo artístico del niño en cual ya utiliza sus capacidades cognitivas para expresar su sentido emocional por medio del arte.

Los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, demuestran precisión y habilidad en sus movimientos finos de la mano. Por lo tanto esta habilidad permite realizar actividades de arte y tomando en cuenta que por medio del arte pueden llegar a expresar sus emociones, se han considerado actividades de este tipo para realizar en el aula como una forma de intervenir ante conductas disruptivas. Este es un medio que permite intervenir ante el problema de investigación ya que si los niños tienen la oportunidad de expresar sus emociones, las conductas disruptivas que manifiestan pueden ir disminuyendo y ellos tendrán mayor seguridad de expresar su sentir emocional por medio de otras estrategias.

2. **Desarrollo cognitivo.** La maduración del cerebro y las oportunidades para explorar el mundo, contribuyen al desarrollo de las habilidades cognitivas del niño. Piaget (citado por Papalia *et al.*, 2009), llamó a la segunda infancia Etapa preoperacional del desarrollo cognitivo. En este período, los niños aún no son capaces de utilizar operaciones formales y se caracterizan por utilizar el pensamiento simbólico (Papalia *et al.*, 2009). La etapa preoperacional se da de los dos a los siete años y en ella se forman conceptos estables, el pensamiento racional y el egocentrismo (Santrock, 2003).

Según Papalia *et al.* (2009 p.295), «la función simbólica es la capacidad de utilizar símbolos o representaciones mentales a las que los niños asignan un significado». Por medio de los símbolos que representan la cosas, los niños logran recordarlas y pensar en ellas sin tenerlas presente de forma física. Esta función se ve reflejada en el juego simulado en donde el niño incluye a personas u objetos en entornos imaginarios. (Papalia *et al.*, 2009)

Tomando en cuenta las habilidades cognitivas del niño en esta etapa, al momento de intervenir para manejar de manera adecuada las emociones, es necesario recurrir a actividades de juego en las cuales el niño pueda integrarse con mayor facilidad. Muchas situaciones requieren del uso de habilidades cognitivas como: la reflexión, análisis y comprensión, sobre todo cuando se trata del autocontrol o solución de problemas. Por lo tanto es necesario facilitar a los niños juegos o situaciones simuladas para que mediante ellas el niño pueda ir desarrollando habilidades cognitivas que le permitirán manejar de mejor manera sus emociones.

Para Piaget (citado por Papalia *et al.*, 2009), la etapa preoperacional también se caracteriza por la centración es decir la tendencia de enfocarse en ciertos aspectos de la situación e ignorar otros. Este proceso de centración, puede limitar el pensamiento del niño en sus relaciones físicas y sociales. Por lo tanto es importante trabajar con los niños de preescolar la descentración de manera que puedan pensar en varios aspectos de una situación de forma simultánea. (Papalia *et al.*, 2009)

Un ejemplo de centración es el egocentrismo, es decir que los niños se centran en su punto de vista y no pueden tomar en cuenta el de otra persona. En niños de tres años se evidencia al punto de creer que el mundo se centra solo en ellos. Muchas veces el egocentrismo se denota en situaciones apartadas de sus experiencias. (Papalia *et al.*, 2009)

Según Papalia *et al.* (2009 p.295), «la cognición social, el reconocimiento de que los demás tienen estados mentales, acompaña la declinación del egocentrismo y el desarrollo de la empatía». A los tres años los niños ya serán capaces de darse cuenta de estados emocionales

en otros por lo que saben distinguir que si alguien consiguió lo que quería se sentirá feliz y de lo contrario se sentirá triste (Wellman y Wooley citados por Papalia *et al.*, 2009). A los cuatro años los niños pueden ser capaces de darse cuenta que las demás personas pueden tener creencias e ideas diferentes a las de ellos y que estas intervienen en sus acciones (Papalia *et al.*, 2009).

Específicamente en los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, se han evidenciado ciertas conductas de egocentrismo manifestadas cuando los niños creen tener siempre la razón ante otros compañeros, dicha situación muchas veces provoca malos entendidos y peleas entre ellos y es en ese momento donde recurren a la agresividad e impulsividad. Sin embargo, en algunos casos el egocentrismo es menor y los niños ya logran compartir con mayor facilidad los materiales de la clase o bien entender cómo se siente otro compañero en cierto momento. En estos casos se puede evidenciar que ya logran relacionarse de una forma socialmente aceptable.

Por otro lado, se encuentra la teoría de Vygotsky la cual inicia con la zona de desarrollo próximo. Santrock (2003 p.221), define la zona de desarrollo próximo como:

«... es el término que utilizó Vygotsky para el rango de las tareas que resultan muy difíciles para que los niños las realicen solos, pero que pueden aprender con la guía y asistencia de los adultos o de otros niños más cualificados».

En la zona de desarrollo próximo, se ven involucradas destrezas cognitivas que están en proceso de maduración en el niño, su nivel de desempeño así como la ayuda de una persona capacitada (Panofsky citado por Santrock, 2003). Por otro lado se encuentra el andamiaje el cual consiste en cambiar el nivel de apoyo. Es decir que al momento que una persona capacitada brinda una instrucción, la misma se debe ajustar en relación al nivel de desarrollo del niño de manera que la instrucción encaje. (Santrock, 2003)

En la zona de desarrollo próximo, se considera el lenguaje como una herramienta principal de andamiaje (Jonh-Steiner, Mahn y Tappan citados por Santrock, 2003). Gracias al diálogo que surge entre el niño y la persona que lo guía, los conceptos del niño llegan a ser más sistemáticos lógicos y racionales. El uso del lenguaje para la autorregulación se conoce como habla interna y Vygotsky (citado por Santrock, 2003) la considera importante en el desarrollo del pensamiento durante la segunda infancia.

Dentro del aula, durante el proceso del desarrollo de destrezas, es importante incorporar la zona de desarrollo próximo del niño iniciando la enseñanza con el límite superior en donde el niño alcanzará el objetivo únicamente con la ayuda de un instructor. Luego el niño irá alcanzando

el dominio de la habilidad y la responsabilidad será trasladada a él por lo que el maestro irá reduciendo las explicaciones. De esta forma el niño será capaz de realizar de manera independiente una tarea y habrá alcanzado el objetivo por sí solo. (Santrock, 2003)

Tomando en cuenta el valor de implicar la zona de desarrollo próximo en el niño, para el desarrollo de destrezas emocionales, se puede considerar al maestro como la persona capacitada en guiar al niño en el proceso, siempre y cuando este demuestre ser inteligente emocionalmente y cuente con herramientas de aplicación. En el caso de las maestras que atienden a los niños inscritos en Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, necesitan ser capacitadas para lograr un desarrollo de destrezas emocionales en los niños de manera que puedan facilitar un manejo adecuado de la ira y con la guía que ellas proporcionen, los niños puedan ir alcanzando los objetivos que les permitirán conseguir una estabilidad emocional.

En relación al desarrollo del lenguaje, los niños entre los tres y seis años de edad evidencian un incremento en su vocabulario, gramática y sintaxis. A los tres años en promedio el niño puede utilizar de 900 a 1000 palabras. A los seis años el niño ya posee un vocabulario expresivo de 2600 llegando a las 20000 palabras. (Owen citado por Papalia *et al.*, 2009)

Según Papalia *et al.*, (2009), conforme los niños van combinando sílabas para crear palabras, logran formar oraciones durante la segunda infancia. A los tres años las oraciones son cortas, sencillas y omiten algunos artículos. Entre los cuatro y cinco años forman oraciones en promedio de cuatro a cinco palabras y estas pueden ser negativas, interrogativas y afirmativas. Es entre los cinco y seis años el discurso de los niños se vuelve más adulto y sus oraciones son más largas y complejas sin embargo, aún está en proceso el poder dominar detalles del lenguaje. (Papalia *et al.*, 2009)

Luego que los niños poseen un amplio vocabulario, se vuelven más pragmáticos e inician con el habla social y a los cinco años saben pedir las cosas, narran historias e inician y sostienen conversaciones sobre todo cuando estas son de su interés. Además a esta edad son capaces de utilizar las palabras para resolver problemas. (Owen citado por Papalia *et al.*, 2009)

Tomando en cuenta la capacidad que pueden tener los niños en cuanto al uso del lenguaje y desarrollo de su vocabulario a esta edad, es de suma importancia que a los niños que asiste al grado de Preparatoria, se les exponga a situaciones en la que necesiten hacer uso de sus palabras para resolver problemas o expresar lo que una situación los hace sentir. Además es valioso permitirles espacios en los cuales puedan expresar sus emociones y ayudarles a ir

utilizando las palabras adecuadas para comunicar las mismas. Por otro lado los espacios de diálogo entre compañeros podrán propiciar en ellos momentos de socialización.

**3. Desarrollo Psicosocial.** Según Erikson (citado por Santrock, 2003 p.246), la segunda infancia se caracteriza por presentar una fase psicosocial de «iniciativa frente a culpa». Es en este momento que los niños pueden darse cuenta que son una persona en sí mismos y hacen uso de sus habilidades cognitivas, motoras y perceptivas para producir las cosas. Por iniciativa propia, inician una vida social más amplia. (Santrock, 2003)

Su conciencia es quien guía su iniciativa y los niños comienzan a escuchar su voz interna de la propia observación, guía y castigo. Es importante que se les dé la oportunidad a los niños de iniciar juegos motores los cuales desarrollan su iniciativa, así mismo los padres pueden apoyarlos escuchando y atendiendo a sus preguntas. Por el contrario si se trasmite a los niños que sus actividades son torpes y su preguntas molestan van desarrollando un sentido de culpa al iniciar sus propias actividades. (Santrock, 2003)

Según Santrock (2003 p.247), «el conocimiento de sí mismos es la representación cognitiva para el niño del yo, su solidez y el contenido de la idea propia del niño». Aún cuando no han alcanzado en su totalidad una identidad personal, el conocimiento de sí mismos les permite un soporte racional (Damon y Harter citados por Santrock, 2003). Algunos investigadores han comprobado la capacidad de los niños sobre el conocimiento de sí mismos, los niños pequeños se describen a sí mismos por conductas observables, características físicas, posesiones, miembros de su familia y habilidades específicas es decir perfiles individuales. Entre los cinco y seis años avanzan a la segunda etapa de mapeos representacionales en la cual realizan conexiones entre un aspecto y otro. (Harter citado por Papalia *et al.*, 2009)

Por esa razón es importante desarrollar desde esta etapa la destreza de autoconocimiento de manera que el niño logre tener una idea clara de sí mismo y las características que lo integran como persona. Al desarrollar el autoconocimiento en los niños que asisten a Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, podrán ser más capaces de conocerse a sí mismos y al mismo tiempo podrán reconocer sus emociones para expresarlas de manera efectiva. Al lograr el desarrollo del autoconocimiento en ellos, se les facilitará manejar sus emociones de manera adecuada para evitar que lleguen a manifestar ira y por consiguiente conductas agresivas por no saber reconocer y expresar lo que sienten.

En cuanto al género, la identidad del mismo es un aspecto clave en el desarrollo del auto concepto (Papalia *et al.*, 2009). Por género se entiende a las características psicológicas y

sociales de ser hombre o mujer. Es importante distinguir que la identidad de género es el sentimiento de ser hombre o mujer y los niños lo logran a los tres años, mientras que el rol de género son todas las expectativas que hacen referencia a cómo deben pensar, actuar o sentir hombres y mujeres. (Santrock, 2003)

Según Freud (citado por Santrock, 2003), los niños pequeños evidencian cierta atracción por su progenitor del sexo opuesto. A los cinco o seis años el niño experimenta una nueva atracción esta vez por el progenitor del mismo sexo e inicia a adoptar características similares. Por lo tanto los padres influyen en gran medida en el desarrollo del género en los niños. Sin embargo, algunos expertos dan a conocer que muchas veces los niños adquieren su género antes de los cinco o seis años debido a la ausencia de los padres en el hogar. (Santrock, 2003)

Muchos de los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, han crecido con sus padres ausentes en el hogar, en algunos casos por motivos laborales y en otros por la razón de ser hijos de madres solteras o bien padres con problemas de adicciones. Sin embargo, se puede evidenciar que estas situaciones no han dado como resultado una dificultad para que estos niños desarrollen su género, por lo tanto ellos con facilidad reconocen si son niños o niñas. Esto respalda lo que expertos han indicado sobre la posibilidad que tienen los niños de adquirir su género aun con la ausencia de los padres.

No solo los padres pueden influir en el desarrollo del género. Los niños al incorporarse con sus pares en el proceso socializador se ven influenciados por ellos y moldean su comportamiento masculino o femenino. Es en este momento donde los niños buscan ser como sus pares del mismo sexo para conseguir aceptación y agrado (Maccoby citado por Santrock, 2003).

El juego en la segunda infancia, influye en el sano desarrollo físico, cognitivo y social del niño. Mediante el juego, los niños interactúan con el mundo que les rodea, usan su imaginación y descubren maneras de resolver problemas. Además por medio del juego, ejercitan sus músculos dominan su cuerpo, aprenden a tomar decisiones y adquieren habilidades sociales. (Papalia *et al.*, 2009)

Tomando en cuenta que el juego cumple diferentes funciones en el desarrollo integral del niño, es necesario incorporar en el desarrollo de las destrezas emocionales el juego como un medio para socializar y exponer al niño a diferentes situaciones. Al exponer a los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador a diversas actividades de juego, se puede lograr que ellos alcancen el desarrollo de destrezas físicas, cognitivas, sociales pero

sobre todo destrezas emocionales con las cuales pueden reaccionar de mejor manera ante la ira y disminuir conductas disruptivas o agresivas.

Un estudio realizado por Parten en 1932 reflejó que conforme los niños van creciendo, su juego se vuelve más social. Primero los niños juegan solos, luego al lado de otros y posteriormente juegan junto a otros niños (Papalia *et al.*, 2009). El juego brinda oportunidades a los niños para conversar e interactuar con otros, gracias a esta interacción, desarrollan papeles que en un futuro asumirán como adultos. (Santrock, 2003)

Santrock (2003), da a conocer las categorías en las que Parten dividió el juego:

- Juego vacío: se refiere a la ausencia de juego por parte del niño.
- Juego solitario: el niño juega solo y de manera independiente.
- Juego de espectador: el niño puede ver jugar a otros niños pero no interactúa con ellos.
- Juego paralelo: se refiere al juego que realiza el niño al lado de otros niños pero sin jugar directamente con ellos.
- Juego asociativo: en él los niños empiezan a interactuar entre sí.
- Juego cooperativo: ahora los niños interactúan y socializan con un sentido en común.

En el desarrollo psicosocial también influye el desarrollo moral donde se toman en cuenta las normas de convivencia social entre las personas. Eisenberg (citado por Santrock, 2003), resalta la empatía como contribuyente en el desarrollo moral la cual consiste en reaccionar ante los sentimientos de los demás de forma semejante. Además sentimientos positivos como simpatía, admiración y autoestima así como sentimientos negativos de enfado, indignación o culpa también contribuyen al desarrollo moral del niño y estas emociones permiten que los niños desarrollen valores morales (Santrock, 2003).

## B. LAS EMOCIONES

1. Definición y concepto de emoción. El concepto de emoción recibe diversas definiciones las cuales han sido expuestas por diferentes autores. Según el Diccionario de la Real Academia Española (2016), emoción es «una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática». Sin embargo, otros autores presentan otras definiciones más amplias del término las cuales permiten comprenderlo de mejor manera.

Para Bisquerra (2003 p.12) «Emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno». De esa forma se resalta la influencia que puede tener el entorno sobre las emociones. Asimismo permite comprender que en las emociones interviene un estímulo y una respuesta.

Por otro lado López y González (2009 p.22) indican que:

«La raíz latina de la palabra emoción es motere, que significa movimiento, podemos considerar a la emoción como una energía que nos impulsa o moviliza hacia algo, las emociones no pueden ser catalogadas como buenas o malas. Esta condición depende de la utilización que se haga de su energía».

Es así como se observa que en las emociones intervienen diversos elementos los cuales predisponen a la persona a reaccionar de distintas formas. Además las emociones se manifiestan de diferente manera entre una persona y otra de acuerdo a la situación que se representa. Por lo tanto las emociones serán en todo momento la expresión de cómo las personas se sienten ante determinado evento.

**2. El cerebro y las emociones.** Según Tiscornia (2008), las emociones se originan en el cerebro, el cual no solo es un cerebro pensante si no también se le considera un cerebro emocional en un 90% y únicamente el 10% corresponde al cerebro racional. El córtex es la parte pensante del cerebro y ayuda a controlar las emociones. Al sistema límbico se le considera la parte emocional del cerebro y está formado por el tálamo que envía mensajes al córtex; el hipocampo, que se relaciona con la memoria y la amígdala la cual se conoce como el centro del control emocional específicamente de la tristeza, ira y miedo.

El sistema límbico se encuentra dentro de los hemisferios del cerebro y regula emociones e impulsos. Dentro de este sistema se han logrado identificar los neuropéptidos que son elementos bioquímicos sucesivos de las emociones. Asimismo también se encuentran los neurotransmisores los cuales envían mensajes desde el cerebro a todo el cuerpo. (Tiscornia, 2008)

Las emociones se transmiten y controlan mediante un sistema de comunicación en el cerebro dominado por el tálamo y la amígdala. La información sensorial es canalizada por el tálamo hacia diferentes áreas de nuestro centro cerebral la corteza, en donde se le da algún sentido. Los lóbulos frontales de la corteza son especialmente importantes en el control emocional. (Tiscornia, 2008)

Desde un enfoque neurológico, Punset, Mora, García, López, Pérez-González, Lantieri, Nambiar, Aguilera, Segovia y Planells (2012), indican que las emociones son circuitos que se encuentran activos y alertas mientras el ser humano está despierto permitiendo distinguir estímulos para la supervivencia. Los estímulos pueden ser de placer y recompensa o bien de castigo y dolor. Las reacciones ante los estímulos, corresponden a mecanismos codificados de circuitos neuronales del cerebro.

Teniendo claro que en las emociones no solo intervienen aspectos biológicos a nivel cerebral, si no también aspectos personales, es conveniente mencionar que en muchos de los casos de los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, se evidencian factores que afectan la manera en como ellos manifiestan y manejan sus emociones. Entre las situaciones que expuso la directora se encuentran: desintegración familiar, hijos de padres ausentes, madres solteras, padres con problemas de drogas o integrantes de una mara. Estas situaciones repercuten en las conductas de los niños mostrando conductas disruptivas, agresión y en algunos casos dificultad para manejar la ira.

**3. Desarrollo emocional de los niños de preescolar.** Plutchik (1987), en relación al desarrollo emocional del niño indica que un estudio realizado por Katherine Bridges con 60 niños entre tres y veinticuatro meses, dio a conocer que a los tres meses de edad aparecen ciertas señales de angustia o enojo ante una necesidad física como hambre. Las señales de mal humor se pudieron observar a los cuatro meses y la repulsión emocional en el quinto o sexto mes. Emociones como temor se evidenciaron entre los siete y ocho meses.

Una verdadera rabieta se hizo presente alrededor de los catorce meses y entre los quince y dieciocho meses aparecieron señales de celos. Asimismo a los dos meses los bebés mostraron breves sonrisas cuando se les acariciaba. Los balbuceos y la risa auto producida se observaron en el octavo mes y entre los doce y veinticuatro meses los niños mostraron lazos de afecto hacia algunas personas. (Plutchik, 1987)

A lo largo del día al igual que los adultos los niños también experimentan una serie de emociones. En la segunda infancia el desarrollo emocional presenta una serie de cambios; existe un mayor uso del lenguaje emocional y la comprensión de las emociones. Es así como los niños van evidenciando mayor capacidad para hablar de sus propias emociones y las de los demás. (Santrock, 2003). En el Cuadro 7 se exponen algunas características respecto al desarrollo emocional del niño entre los 2 y 6 años.

**Cuadro 7 Características del lenguaje emocional y la comprensión del niño. Tomado de Santrock, (2003) Psicología del desarrollo.**

Edad aproximada de los niños	Descripción
<b>De 2 a 3 años</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento rápido del vocabulario emocional.</li> <li>• Clasificación correcta de emociones primarias en sí mismos y en otros y hablan sobre la experiencias pasadas, presentes y futuras.</li> <li>• Hablan sobre las causas y consecuencias de algunas emociones e identifican las emociones asociadas a ciertas situaciones.</li> <li>• Utilizan el lenguaje emocional en el juego imaginario.</li> </ul>
<b>De 4 a 6 años</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestran una mayor capacidad para reflejar verbalmente las emociones y para considerar las relaciones complejas entre las emociones y las situaciones.</li> <li>• Comprenden que el mismo evento puede producir diferentes sentimientos en las personas.</li> <li>• Demuestran mayor conciencia para controlar y manejar sus emociones de acuerdo con los estándares sociales.</li> </ul>

Según las características expuestas con anterioridad, de acuerdo a lo observado en los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, un 32% de los sujetos, evidencian un bajo desarrollo en cuanto a destrezas emocionales, un 34% refleja un desarrollo dentro de lo esperado y un 35% han mostrado un alto desarrollo de las mismas, por lo que el desarrollo emocional es un aspecto que necesita ser trabajado dentro de la escuela para facilitar a los niños un desarrollo integral y por consiguiente un mejor desarrollo emocional de manera que alcancen lo que se espera para su edad respecto a esta área.

En la segunda infancia, los niños van perfeccionando su regulación emocional y según Eisenberg (citado por Santrock, 2003), se van manifestando algunos cambios como:

- Un desarrollo gradual en la regulación emocional el cual va desde las fuentes externas a las fuentes internas es decir por iniciativa del niño.
- Estrategias cognitivas como la evitación evidencian cierto aumento.
- Los niños son más capaces de gestionar su excitación emocional.

Sin embargo, en cuestión de desarrollo sobre todo en la regulación emocional existen grandes diferencias individuales en la habilidad que va adquiriendo cada niño para gestionar sus emociones (Santrock, 2003).

Es importante considerar que una de las formas en que los niños pueden ir perfeccionando su regulación emocional es por medio del modelaje y guía que le brinden sus primeros cuidadores y las personas que pasan mucho tiempo con él. Por consiguiente es necesario que

las maestras que atienden a los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador brinden una guía para el adecuado manejo de emociones respetando las características individuales de cada uno de sus alumnos tomando en cuenta que es a esta edad que los niños logran grandes avances en sus aspectos emocionales que serán la base de su personalidad. Este acompañamiento lo pueden lograr mediante el desarrollo de destrezas emocionales por medio de actividades prácticas que propicien el autocontrol y manejo de la ira, gracias a la convivencia y experiencias vivenciales.

Según Gallego y Gallego (2004), las emociones se manifiestan ante diversas situaciones; su intensidad depende del suceso y pueden cambiar según la etapa de desarrollo. Los niños pueden ser conscientes de sus estados emocionales, sin embargo es posible que los padres modifiquen dicho factor por medio del entorno social del niño y mediante juegos que les permitirán desarrollarse emocionalmente.

Tomando en cuenta cada uno de los factores bajo los cuales han ido creciendo muchos niños que asisten al grado de Preparatoria de la Escuela República de El Salvador, se reconoce que muchas veces los padres no serán los mejores contribuyentes en el desarrollo emocional de estos niños. Por lo tanto es conveniente que en la Escuela se consideren las estrategias útiles para apoyar al niño en esta área y no dejarlo solo en el proceso. Más adelante se puede ir buscando los medios que permitan integrar a los padres de familia en el desarrollo emocional de sus hijos.

El niño de preescolar al reconocer sus emociones puede representarlas entre un mundo de ficción y realidad que no llega a confundir a partir de los tres años gracias a su imaginación. Por lo tanto los niños entre los tres y cuatro años ya han aprendido de su entorno emocional y logran distinguir que emociones podría acompañar determinadas situaciones. Este proceso les permite ir construyendo de manera personal su mundo emocional. (Gallego y Gallego, 2004)

Por otro lado, los niños entre los 3 y 6 años se encuentran en una etapa de desarrollo en la que pueden manifestar diversos intereses, necesidades y desafíos. Por esta razón adquieren otras maneras de expresarse y relacionarse con las personas. Un ejemplo es el lenguaje que es el medio por el cual los niños dan a conocer sus sentimientos e inquietudes, gracias al lenguaje, el niño puede resolver problemas, expresar cariño y afecto. (López, 2007)

Por esa razón, es de suma importancia considerar que los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, tienen todo el potencial para desarrollar de manera plena sus destrezas emocionales. Tomando en cuenta que la etapa en la que se encuentran les

permite sobrepasar grandes desafíos con los cuales se irán desarrollando de manera integral al lado de sus pares. Además gracias al lenguaje que han alcanzado; tomándolo como un elemento indispensable en dicho proceso, es conveniente enseñarles a usarlo para conseguir dar a conocer lo que desean y lo que necesitan sin recurrir a conductas negativas.

Tanto los padres como los maestros pueden apoyar a los niños a comprender sus emociones. Por medio del lenguaje pueden ayudarlos a enfrentar sentimientos como angustia, tristeza, enojo o culpa. Además pueden brindarles apoyo en el proceso de comprender las emociones, siendo ellos sensibles ante sus sentimientos y necesidades. (Santrock, 2003) Tomando en cuenta que muchos de los niños de Preparatoria de la Escuela República de El Salvador no cuentan con la presencia de sus padres, es en el ambiente escolar donde las maestras deben responder a esta necesidad de los niños mediante diferentes estrategias y poco a poco buscar la manera de involucrar a los primeros cuidadores de los niños para que contribuyan en este proceso de comprensión de emociones.

Santrock (2003), indica que el proceso de relacionarse con los demás, requiere de poder comprender y manejar las emociones de una forma que sea aceptada por la sociedad. Por tal razón es necesario animar a los niños a considerar los sentimientos de los demás mediante el desarrollo de la empatía. Una forma de ayudar a los niños en este proceso es hablar con ellos sobre sus emociones y las de los demás.

Comúnmente las emociones se clasifican en emociones primarias y emociones secundarias. Los niños en la segunda infancia por lo regular son capaces de reconocer las emociones primarias. Según Vivas, Gallego y González (2007), estas emociones no se aprenden si no forman parte del ser humano, duran unos segundos y son reconocidas por una expresión facial. Entre las emociones primarias se reconocen alegría, tristeza, ira, miedo y sorpresa. En el Cuadro 8 se presenta una breve descripción de las emociones primarias.

**Cuadro 8 Emociones primarias. Tomado de Asociación Española contra el cáncer. (S.F) Las emociones, Comprenderlas para vivir mejor.**

<b>Emoción primaria</b>	<b>Descripción</b>	<b>Función</b>
<b>Miedo</b>	Anticipación de una amenaza o peligro (real o imaginario) que produce ansiedad, incertidumbre e inseguridad.	El miedo es necesario ya que nos sirve para apartarnos de un peligro y actuar con precaución.
<b>Alegría</b>	Sensación de bienestar y seguridad que sentimos cuando conseguimos algún deseo o vemos cumplida alguna ilusión.	Induce hacia la producción, es decir, producir aquel suceso que produce bienestar.
<b>Tristeza</b>	Pena, soledad, pesimismo ante la pérdida de algo importante o cuando se experimenta decepción.	La función de la tristeza es la de pedir ayuda. Es un motivador hacia una nueva integración personal.
<b>Sorpresa</b>	Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria y permite una aproximación cognitiva para saber que está ocurriendo.	Permite la orientación a saber qué hacer ante una situación nueva.
<b>Ira</b>	Rabia o enojo que aparece cuando las cosas no salen como se esperaba o se experimenta amenaza por algo a alguien.	Es adaptativo cuando impulsa a hacer algo para resolver un problema o cambiar una situación difícil. Puede conllevar riesgos de inadaptación cuando se expresa de manera inadecuada.

Las emociones descritas con anterioridad, han sido evidentes en los niños de la Escuela República de El Salvador, sin embargo no siempre son reconocidas con facilidad por ellos mismos. Al mismo tiempo a la hora de manifestarlas en algunos casos no lo hacen de la manera adecuada factor que se ve influenciado por no saber reconocer esa emoción que los inquieta llagando a mostrar enojo producido por la misma frustración, por lo que las maestras consideran a estos casos como niños difíciles. Por lo tanto guiar a la los niños de Preparatoria en el reconocimiento de esas emociones primarias, los puede llevar a una mejor estabilidad emocional.

4. La emoción de la ira en los niños de preescolar. La ira se considera una emoción primaria y según Berkowitz (citado por Pérez, Redondo y León 2008), el concepto de ira ha adquirido diversas definiciones tomándose desde los sentimientos hasta las reacciones fisiológicas y actitudes de las personas hacia los demás. Magai (citado por Pérez *et al.*, 2008 p.4), define ira como: «emoción que viene designada por la aparición de obstáculos ante nuestras metas y resultados frustrantes, lo que provoca efectos tanto en la propia persona como en su relación con los demás...». Otra definición de ira es la que presenta Spielberger, Jacobs, Rusell y Crane (citados por Pérez *et al.*, 2008 p.4), «...estado emocional caracterizado por sentimientos de enojo o enfado que tienen una intensidad variable».

Por otro lado Kaufman (citado por Pérez *et al.*, 2008 p.3), define la ira como un «estado de activación física que coexiste con actos fantaseados o intencionados que culminan con efectos perjudiciales para otras persona». Como se puede ver, a lo largo de estas definiciones sobresalen elementos como los sentimientos y respuestas fisiológicas y conductuales. Además la ira se ve acompañada de ciertos síntomas como: aumento de la frecuencia cardíaca, tensión muscular y aumento de la temperatura corporal. (Berkowitz citado por Pérez *et al.*, 2008)

Es evidente que la emoción de ira es producida por un grado de enojo intenso el cual puede producir la pérdida del autocontrol y por consiguiente manifestar conductas agresivas. Muchas veces la ira se ve influenciada por factores externos que han producido anteriormente frustración. Las maestras de los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador han expresado que en algunas ocasiones han presenciado episodios de ira en los casos de los niños que tiene mayor dificultad para reconocer y manejar de manera adecuada sus emociones.

Muchas veces la incapacidad de los niños para manejar la ira desata en ellos conductas agresivas. En caso de los niños la agresividad puede ser pasajera y parte de su desarrollo (Launay y Barel citados por Arenas y Domínguez, 2006). Este tipo de comportamientos muchas veces lo manifiestan para conseguir algo y no con el deseo de hacer daño, sin embargo, esto no significa que se debe dejar pasar y por el contrario es importante intervenir en el momento (Trenchi, 2011). Por lo tanto es importante enseñar a los niños estrategias adecuadas que les faciliten conseguir lo que desean sin recurrir a conductas agresivas.

Los niños pueden ser agresivos en diferentes contextos como: hogar, escuela y grupo de amigos. Presentan la agresividad directa con conductas físicas como patadas o empujones y de forma verbal con insultos, gritos o palabras inadecuadas. También pueden manifestar la agresión

indirecta en la cual el niño es agresivo con objetos de la persona que le ha provocado el enojo evidenciando gritos o expresiones faciales de enojo o frustración. (Arenas y Domínguez, 2006)

Según Cerezo (citado por Arenas y Domínguez 2006), los niños agresivos demuestran algunas características como:

- Enojarse con facilidad ante cualquier situación.
- No se preocupan de sí mismos ni por cuidar su trabajo.
- Son inquietos dentro del aula y con su grupo de amigos.
- Con facilidad se pelean con otros haciendo uso de los golpes.
- Ofenden verbalmente a sus compañeros.
- Son egoístas con sus pertenencias.

Las conductas mencionadas con anterioridad, coinciden con las que comúnmente indican las maestras que han sido reflejadas por diversas situaciones en los niños de Preparatoria de la escuela República de El Salvador. En algunas ocasiones estas han sido por reacciones frente a una llamada de atención por parte de ellas o bien por mal entendidos entre compañeros. Esta agresividad que manifiestan los niños es la que muchas veces ha sido producida por no saber la manera adecuada de responder a emociones específicas.

También se pueden manifestar en la escuela conductas disruptivas y según Gómez y Serrats (citados por Cabrera y Ochoa 2010 p.15), estas conductas son «actividades mediante las cuales el alumno trasgrede, viola o ignora la normativa disciplinaria establecida». Por lo tanto es trascendental conocer los detonantes de las situaciones conflictivas en el aula ya que este tipo de situaciones muchas veces provocan que la convivencia y el proceso de enseñanza aprendizaje sean negativos. (Cabrera y Ochoa, 2010)

La agresividad muchas veces es aprendida y los adultos más cercanos al niño son quienes la inculcan en ocasiones de manera inconsciente. Trenchi (2011), indica que para prevenir la agresividad en los niños es importante tratarlos con amor y respeto, enseñarles a pensar en los demás y a saber controlarse, brindarles herramientas para defenderse de forma adecuada y ayudarlos a reflexionar sobre las conductas positivas o negativas. Por lo tanto es importante que tanto en el hogar como en la escuela el niño experimente estas estrategias de manera que exista congruencia entre ambos ambientes.

Tomando en cuenta que la agresividad es aprendida de los adultos más cercanos a los niños, cabe resaltar el hecho que muchos de los casos de los niños de Preparatoria en la

Escuela República de El Salvador en sus hogares viven situaciones con la cuales van desarrollando la agresión por naturaleza. Ese factor produce que en el ambiente escolar se muestren agresivos y a la defensiva ante cualquier situación. En estos casos es necesario hacer un mayor esfuerzo en la escuela por corregir estas conductas, ya que el cambio puede ser más difícil de lograr debido a que sus primeros cuidadores en el hogar no le permiten desarrollar conductas positivas.

Kuebli (citado por Santrock 2003), da a conocer algunas estrategias que pueden desarrollar los maestros en el aula para acompañar el proceso de comprensión de las emociones y facilitar el manejo de la ira:

- Propiciar en el aula un clima que permita la expresión emocional: de esta forma los niños se sentirán cómodos al hablar de sus emociones.
- Acomodar el entorno físico para apoyar al niño a aprender sobre sus sentimientos: mediante el juego se puede promover espacios de interacción social en donde pueden intervenir diversas emociones.
- Implementar espacio de arte: por medio del arte se pueden propiciar diálogos sobre las emociones motivando al niño a plasmar dibujos que reflejen situaciones de su propia vida.
- Utilizar historias y libros de cuentos con temas de emociones: seleccionar libros que expongan a los niños emociones de otros y la manera en cómo estos las manejan. Se puede realizar un análisis de las causas y consecuencias de las emociones de los personajes y luego conectarlas a la vida de los niños.
- Técnicas de relajación y respiración: facilitan al niño espacios para liberar la tensión y ansiedad así como la ausencia de pensamientos negativos y de conflicto.
- Música clásica: es un recurso que trasmite paz y tranquilidad favoreciendo el estado emocional.

Tomando en cuenta cada una de estas estrategias, las mismas se han incluido en la Guía de actividades prácticas para el desarrollo destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira. De esta manera se le facilita a la maestra herramientas sólidas que le permitirán el desarrollo emocional en sus alumnos de una manera más eficaz. Por lo que en el momento que las maestras de Preparatoria de la Escuela República de El Salvador las ponen en práctica, están propiciando en su aula un ambiente de estabilidad emocional.

La Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2008), define algunas destrezas emocionales las cuales son propicias para que los niños sean capaces de manejar su ira:

- Autoconocimiento: proceso por el cual el niño es consciente de sus propias características y cualidades pasando por algunas fases como auto-percepción, autoestima y auto-concepto gracias a él se asegura un bienestar personal.
- Autonomía: capacidades que los niños van desarrollando las cuales les permiten ser más independientes en su desarrollo. También hace referencia al conocimiento, valoración y control que van teniendo de ellos mismos.
- Relaciones sociales: es la habilidad que el niño tiene para interactuar con los demás de una forma aceptable.
- Resolución de conflictos: que se refiere a ser capaces de encontrar la solución más adecuada y positiva para un conflicto y para las personas que están involucradas en él.

Además López y González (2009 p.22) también consideran para ese aspecto el autoconocimiento emocional y lo definen como:

«Capacidad de conocer los propios estados emocionales que se manifiestan a través de las emociones... el niño adquiere la capacidad para reconocer cuáles de las emociones son propias y cuáles son las de los demás. Este autoconocimiento le proporciona seguridad en su propio desempeño...».

Por otro lado, López y González (2009 p.22) también definen autocontrol como: «la capacidad de manejar y controlar los propios estados emocionales y asumir responsabilidad por los actos y reacciones». Es decir el autocontrol no significa negar o reprimir emociones sobre todo cuando estas son negativas. Por el contrario, significa manejar las emociones para expresarlas de manera adecuada. Por lo tanto es necesario estar alerta a la emoción que puede producir una situación de manera que se tenga claridad del comportamiento que se quiere asumir ante ella. (López y González, 2009)

De esa forma se puede justificar que cuando los niños no logran reconocer las emociones en ellos mismos, puede suceder que se dejen dominar por ellas o por las emociones de los demás. En caso contrario, los niños que logran conocer de manera apropiada sus emociones, pueden mostrar un mejor comportamiento y control de las mismas. Si los niños no logran conocer sus propias emociones, pueden manifestar cambios emocionales que no sabrán controlar llegando a manifestar ira.

Con el propósito de conseguir un desarrollo emocional en los niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, se han propuestos dentro de la Guía una serie de

actividades con las cuales se desarrollan las destrezas emocionales esenciales para lograr el autocontrol y manejo de la ira. La clave está en propiciar un ambiente que les permita a los niños manifestar sus emociones, reconocerlas y gestionarlas de la mejor manera.

## C. EDUCACIÓN EMOCIONAL

1. Desarrollo de la educación emocional. El término de educación emocional aparece por primera vez en 1966 gracias a la revista *Journal of Emotional Education*. En ese momento la educación emocional se piensa como la práctica de los principios de la terapia racional-emotiva la cual brinda pautas para controlar pensamientos irracionales que desfavorecen el bienestar emocional. En la actualidad la educación emocional se basa de la inteligencia emocional y aprendizaje social. (Pérez-González y Pena, 2011)

La educación emocional, promueve el desarrollo humano e integral del ser humano. Es una forma de prevención mediante la cual se busca evitar la vulnerabilidad de la persona en cuanto al estrés, depresión, impulsividad o agresividad. Desarrolla destrezas emocionales básicas para poner en práctica antes diversas situaciones de la vida. (Bisquerra citado por Punset *et al.*, 2012)

Bisquerra (2003), define la educación emocional 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 y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social».

Tomando en cuenta que la visión de la Escuela No.57 República de El Salvador es brindar una formación integral a cada uno de sus alumnos es conveniente que en la misma se proporcione a los niños una educación emocional. De esta forma se garantiza un mejor desarrollo personal, cognitivo y social y los niños podrán contar con herramientas sólidas que les permitan responder de mejor manera ante diversas situaciones. La educación emocional es un aspecto en el cual aún es necesario trabajar dentro de la Escuela para promover efectivamente esa formación integral que desean alcanzar en cada uno de sus alumnos.

La educación pretende el desarrollo integral de las personas por lo que en este proceso se pueden integrar dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. En la educación tradicional el rol del maestro es la trasmisión de conocimientos, sin embargo, hoy en día el apoyo emocional por parte del maestro es un elemento esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje. En el siglo XXI seguramente se pase del rol tradicional del profesor a un educador que orienta el aprendizaje desde un enfoque emocional. (Bisquerra, 2003)

Según Punset *et al.* (2012), en el Reino Unido, desde el año 2003, las políticas educativas han mostrado mayor interés por potenciar el desarrollo del alumno. Uno de sus objetivos es favorecer el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y de comportamiento brindando un clima emocional positivo en los centros educativos. Se centran en cinco habilidades: la autoconciencia, la regulación emocional, la motivación, la empatía y las habilidades sociales las cuales fomentan bienestar emocional.

Por otro lado en España la educación emocional ha sido un elemento de innovación en los últimos 15 años. A finales de los noventa, en Cataluña, surge un movimiento en pro de la educación emocional y ha trascendido en toda España y Latinoamérica. En la primera década de los años 2000 ciudades como Madrid, Andalucía, Canarias, Asturias, Galicia y entre otras han promovido programas de educación emocional, congresos y cursos de capacitación para los docentes de las instituciones educativas. (Bisquerra citado por Punset *et al.*, 2012)

2. La educación emocional en el preescolar. Existen dos premisas de la educación emocional desde los primeros años de vida, la primera resalta la importancia de fomentar competencias emocionales por medio del desarrollo de destrezas emocionales en el aula. La segunda se refiere a la creación de un ambiente adecuado de aprendizaje en donde se fomente el apoyo mutuo, respeto, solidaridad así como una adecuada gestión de las emociones. Esta última es importante que se promueva tanto en diferentes ambientes de la institución, en el recreo, con todas las personas de la comunidad educativa, clases extracurriculares y en diferentes situaciones del entorno. (Punset *et al.*, 2012)

Según Bisquerra (citado por Vivas, 2003), la educación emocional se basa de algunos principios como:

- El desarrollo emocional es indispensable en el desarrollo integral de la persona por lo que se debe tomar en cuenta la educación de los sentimientos para reconocerlos y expresarlos de manera adecuada.
- El desarrollo emocional implica cambios cognitivos, actitudinales y procedimentales.
- La educación emocional debe conformar el currículo académico promoviendo un proceso permanente y continuo a lo largo de la vida del alumno.
- La educación emocional es de tipo participativo y requiere de la participación de todos los que integran la comunidad educativa.
- La educación emocional debe estar sujeta a una evaluación constante de manera que pueda responder a las necesidades de los que la integran.

Cada uno de los principios anteriores, se deben tomar en cuenta al momento de iniciar con un programa de educación emocional dirigido a toda la comunidad de la Escuela No.57 República de El Salvador. Al momento que la Escuela considera la importancia de otorgar un tiempo para el desarrollo emocional de sus alumnos se debe basar en el hecho que la educación emocional propicia el desarrollo integral de la persona y, que mejor si se desarrolla desde los primeros años del preescolar. Al final un logro significativo que la Escuela puede conseguir es formar mejores seres humanos capaces de mostrar una estabilidad emocional desde sus primeros años formando la base de su personalidad.

La educación emocional tiene como objetivo enseñar a los niños destrezas que van más allá de los conocimientos conceptuales contribuyendo a la madurez emocional. Por lo tanto brinda un conjunto de habilidades como el reconocer, expresar y gestionar emociones, alcanzar estabilidad emocional, aprender a regular la conducta, habilidades sociales y de resolución de problemas que permiten a los niños ser capaces de desarrollarse en diversas situaciones de su entorno. Resaltando el hecho que en los primeros años de vida las emociones son más naturales y espontaneas, se logra un vínculo afectivo más fuerte. (Adam, 2003)

Por otro lado Vivas (2003), enumera algunos objetivos generales de la educación emocional siendo estos: lograr el conocimiento de las propias emociones, identificar emociones de los demás, desarrollar habilidades para gestionar las emociones. Así mismo, desarrollar habilidades que promueven emociones positivas, prevenir los efectos de las emociones negativas y propiciar relaciones sociales adecuadas.

Los niños regularmente expresan sus emociones con mayor facilidad. Sin embargo, son los adultos quienes al momento de educarlas, tratan de controlar las emociones en los niños enseñándoles a negarlas o a no reconocerlas lo que perjudica que el niño pueda tener un autoconocimiento emocional. Enseñar al niño a identificar y manejar sus propias emociones le permite comprenderlas y entender que otros también pueden manifestarlas. (López y González, 2009)

Es importante enseñar a los niños a no dejarse llevar por sus primeras reacciones emocionales y por el contrario enseñarles a ser capaces de reconocerlas para poder controlarlas. En el ambiente escolar, controlar las emociones es muy importante porque emociones como la frustración e impulsividad disminuyen la capacidad de aprender. De esta forma se ayuda al niño a prestar una mejor atención facilitando su aprendizaje. (Gallego y Gallego, 2004)

Ciertamente las emociones de frustración o impulsividad, son detonantes para que el proceso de enseñanza aprendizaje se vea interrumpido en los niños de Preparatoria de la Escuela República de El Salvador. En los casos más marcados, muchas veces existe la necesidad de intervenir en el momento ante conductas que muestran los niños con las cuales distraen a sus demás compañeros perjudicando a todos en su proceso de aprendizaje. Es en ese momento donde la maestra necesita volver a conseguir la atención del grupo para poder retomar la actividad que se está realizando pero en varias ocasiones la interrupción en el proceso dificulta que todos vuelvan a la actividad de manera efectiva.

Reconocer las emociones y las de los demás, significa estar educado emocionalmente. Por el contrario, no reconocer las propias emociones y dejarse llevar por ellas o bien reconocerlas pero no reaccionar adecuadamente ante ellas en diversas situaciones, se conoce como embargo emocional. Los niños al no ser capaces de moderar sus impulsos emocionales experimentan un embargo emocional manifestado por la frustración, ira o impulsividad. (Gallego y Gallego, 2004)

Ibernon (citado por Vivas, 2003), indica que la escuela no debe dedicarse únicamente a la trasmisión de conocimientos y por el contrario debe brindar tiempo a la educación de los niños en diferentes aspectos. Considerando que la escuela es un contexto en el cual el niño asume diferentes roles y participa socialmente, le permite el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, emocionales, morales y sociales, por lo que la educación emocional no debe faltar en ella. Además se debe tomar en cuenta que aspectos emocionales pueden ser detonantes de las diferentes conductas que registran los niños en las instituciones. (Vivas, 2003)

Vivas (2003), indica que una de las preguntas que muchos se hacen es de dónde existirá tiempo para desarrollar destrezas emocionales cuando el currículo no la considera dentro de sus áreas. Además para muchos la escuela es considerada un lugar solamente para el aprendizaje académico. Elías, Hunter y Kress (citados por Vivas, 2003), afirman que es natural que la educación emocional requiera de un esfuerzo especial al que pueden unirse los padres y toda la comunidad educativa por lo que es importante acomodar un tiempo para el desarrollo de la educación emocional.

De esta forma se resalta la importancia de implementar una educación emocional en la Escuela No. 57 República de El Salvador. Aún cuando el Currículo Nacional Base de Preprimaria no la considera como una de sus áreas, es necesario tomarla en cuenta como parte del desarrollo integral de los alumnos. Se puede iniciar otorgando un período de tiempo a la semana y poniéndola en práctica en diferentes situaciones del ambiente escolar como el recreo, clases

extras, actividades especiales o bien en los momentos de entrada, salida o de aprendizaje. Es comprensible que al principio no se le dé prioridad pero en el momento que se empiecen a ver sus resultados podrá existir la necesidad de ir integrando a más personas en el proceso incluyendo a los padres de familia mediante escuelas para padres.

Elías, Hunter y Kress (citados por Vivas, 2003), indican tres situaciones importantes que la escuela necesita para el desarrollo emocional:

- La escuela como comunidad de aprendizaje es necesario que integre el aprendizaje emocional con el académico, esto permite un ambiente escolar positivo y promueven un aprendizaje para la vida.
- Formar a los maestros de manera que no sólo se preocupen por el desarrollo emocional de sus alumnos sino también por su propio desarrollo emocional.
- Preparar a los padres por medio de escuelas de padres para involucrarse tanto en el desarrollo académico como emocional de sus hijos.

Vivas (2003), indica que el rol del maestro juega un papel importante en la educación emocional de los niños ya que las actitudes emocionales de los maestros influyen en el desarrollo cognitivo y emocional de los alumnos. El maestro es considerado un modelo a seguir para los niños y la manera en que ellos manejen sus emociones será un referente para ellos. Martín y Bock (citados por Vivas, 2003), afirman que los niños que tienen maestros emocionalmente inteligentes, aprenden sin miedo, disfrutan de la escuela e incrementan su autoestima.

Es importante que la persona que se dedica a educar las emociones tenga habilidad para relacionarse con los alumnos. Además son indispensables características como flexibilidad, tolerancia, capacidad de relajarse, ser innovador y tener sentido del humor. (Vivas, 2003) Simonsen (citado por Vivas, 2003), indica que en un estudio basado en análisis internacionales en educación infantil, dio a conocer que uno de cada cinco maestros no está dispuesto psicológicamente para interactuar con los niños lo que provoca dificultades para aprender o trastornos en la personalidad del niño.

Es así como se resalta el compromiso que tiene el maestro en el desarrollo emocional de sus alumnos desde las primeras etapas y a lo largo del proceso educativo. El profesor es considerado un mediador fundamental en el desarrollo de destrezas emocionales de los niños; por lo que debe ser capaz de tener conciencia de sus propias emociones, saberlas controlar, motivarse a sí mismo, empatizar con los alumnos, padres y otros maestros, tener habilidades

sociales y poder reconocer y solucionar conflictos. Además el maestro debe ser capaz de proporcionar a los alumnos estímulos que propicien un bienestar emocional y la capacidad para regular sus emociones. (Vivas, 2003)

Por tal razón es de suma importancia que las maestras que atienden a los niños de Preparatoria experimenten un proceso de auto-reflexión de manera que puedan estar consientes de sus propias emociones y reconozcan por ellas mismas la manera en cómo las manejan. Además como parte de su preparación es conveniente que se les brinden capacitaciones para que ellas también aprendan a gestionar sus emociones de manera que podrán ser modelos fidedignos para cada uno de sus alumnos. Los alumnos al estar cerca de un maestro que le transmite estabilidad emocional, podrá sentirse más seguro en el ambiente escolar y por lo tanto su comportamiento puede ir mejorando considerablemente.

Según Arribas (s.f.), los beneficios de la educación emocional en los niños pueden ser a nivel personal y con otras personas, entre los beneficios personales se pueden mencionar:

1. Desarrollo de la autoconciencia emocional

- Aumenta su capacidad para reconocer y nombrar las diferentes emociones.
- Comprenden de mejor manera las causas de los sentimientos.
- Aprenden a reconocer la diferencia entre sentimientos y acciones.

2. Aprendizaje sobre gestión de las emociones

- Logran una mayor tolerancia a la frustración.
- Mejoran su manejo de la ira, disminuyen las conductas agresivas y aprenden a expresar el motivo de su enojo.
- Se muestran menos ansiosos y estresados.
- Desarrollan mayor responsabilidad y sentimientos positivos de sí mismos.

Por otro lado, los beneficios que los niños consiguen con los demás según Arribas (s.f.), son:

1. Compresión de las emociones de los demás

- Manifiestan mayor capacidad para comprender la opinión de otros.
- Desarrollo la capacidad de escucha y empatía hacia los demás.

## 2. Habilidad para relacionarse con otros

- Muestra habilidad para resolver problemas.
- Aprende a comunicarse de mejor manera.
- La relación con otros es más efectiva.
- Desarrolla el valor de la amistad.
- Se vuelven más participativos y solidarios.

Es así como se evidencian los beneficios y la importancia de la educación emocional ya que mediante ella los niños estarán consientes tanto de las emociones positivas como negativas. Asimismo sabrán que es necesario asumir con responsabilidad las emociones, es decir saber manejar la emoción y no que la emoción los maneje a ellos. Por lo tanto brindar una educación emocional efectiva, permite a los niños conocer y orientar sus propias emociones y las de los demás.

## D. MODELO PEDAGÓGICO

1. Descripción de modelo pedagógico. Según Cortéz y Martínez (citados por Escolar y Travi, 2010 p.3) «desde un punto epistemológico un modelo es toda una construcción teórica que sirve para interpretar o representar la realidad o una parcela de la realidad». Por otro lado Bourdieu (referido por Escolar y Travi, 2010), define un modelo como un sistema de relaciones entre elementos seleccionados con los cuales se construyen descripciones y explicaciones completamente manejables. Un modelo también interviene entre una teoría y la realidad para la resolución de un problema (Gómez y Polanía, 2008).

Por otro lado Gómez y Polanía (2008), indican que un modelo es un recurso utilizado para describir, interpretar, predecir comportamientos de diversas situaciones, aprobar hipótesis y elaborar estrategias de intervención. Los modelos son diversos y su uso depende de la materia a la que está dirigido. Para fines de esta investigación se ha llevado a cabo la creación de un modelo pedagógico, según Gómez y Polanía (2008), los modelos pedagógicos son perspectivas teóricas o enfoques que guían a los profesores o maestros en un programa o en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El modelo pedagógico abordado, se llevó a cabo mediante el diseño de una Guía de actividades prácticas para desarrollar destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira. Para ello se tomó en cuenta cada uno de los conceptos desarrollados con anterioridad, el contexto que caracteriza a la Escuela No.57 República de El Salvador y a los

alumnos del grado de Preparatoria. La Guía está dirigida a la maestra de Preparatoria y describe una serie de actividades para desarrollar destrezas emocionales específicas. Según el Diccionario de la Real Academia Española (2016), guía se refiere a «aquello que dirige o encamina». La Guía desarrollada puede ser considerada como una guía pedagógica o docente y propone herramientas que facilitan a la maestra encaminar en el aula una educación emocional.

2. Descripción y elementos de una guía pedagógica. Las guías pedagógicas son instrumentos que definen aspectos relevantes de una materia o área específica. En ellas se incluyen los objetivos de aprendizaje, la metodología, actividades, materiales, técnicas y procesos de evaluación. Las guías facilitan a los docentes la planificación de la asignatura o área que se desea desarrollar por medio de las actividades. (García, 2010)

La Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira cumple con los requisitos que debe incluir una guía como tal. A lo largo de su contenido se presentan objetivos de aprendizaje generales y específicos. Un objetivo de aprendizaje según Branda (2006), da a conocer lo que un programa o asignatura espera que el estudiante alcance y aprenda. Es decir indica lo que es estudiante debe ser capaz de evidenciar al finalizar un momento de aprendizaje.

Para Branda (2006), los objetivos necesitan presentar las siguientes características:

- Pertinencia: Deben estar relacionados con los conceptos base de aprendizaje.
- Claridad: Al redactarlos se debe evitar las palabras ambiguas, es decir que den lugar a diversas interpretaciones.
- Factibilidad: Necesitan describir lo que el estudiante efectivamente puede realizar en el tiempo y con los materiales proporcionados.
- Evaluables: Su descripción debe especificar lo que se evaluará.

Por otro lado, en la guía se aborda una metodología práctica de aprendizaje vivencial o experiencial con el propósito de brindar a los niños experiencias más significativas. Según Dewey (citado por Lagos 2012 p.20), indica que «el aprendizaje vivencial es activo y genera cambios en la persona y su entorno [...] transforma los ambientes físicos y sociales». En otras palabras, los niños pueden aprender interactuando con su medio.

En el aprendizaje vivencial es de vital importancia el rol del maestro como guía del proceso. Kolb (citado por Lagos 2012), dio a conocer una teoría de aprendizaje experiencial que consta de cuatro etapas: la experiencia concreta; se refiere a experimentar por medio de los sentidos y

aprender de los sentimientos, la observación; permite la reflexión para aprender de lo observado, la conceptualización abstracta; se interpretan y generan conocimientos y la aplicación; que se refiere a la práctica y al aprender haciendo. Según Kolb (citado por Lagos, 2012 p.21), existen dos formas de experiencia, «la concreta o vivencial en la cual se interactúa con el contexto y la abstracta donde se interactúa con uno mismo».

Por lo tanto en la Guía de actividades prácticas se brinda a los niños experiencias de aprendizaje por medio de las actividades en las cuales tiene la oportunidad de interactuar con su medio y grupo de compañeros. Además tomando en cuenta las etapas de aprendizaje que expone Kolb (citado por Lagos, 2012), en la Guía, las actividades propician alcanzar la experiencia concreta, la observación y la aplicación o práctica. Por lo tanto la conceptualización abstracta, es una etapa que se alcanzará en la medida que el niño alcance la madurez respecto a su pensamiento abstracto ya que en la etapa que se encuentran los niños, su pensamiento aún está sujeto a las experiencias concretas.

En cuanto a las actividades que se incluyen en la Guía, las mismas se implementan por medio de diferentes estrategias. Una estrategia es una actividad orientada al alcance de metas específicas de aprendizaje, es decir los objetivos (Valle, Barca, González y Núñez, 1999). A lo largo de la Guía se podrán encontrar diferentes estrategias como cuentos, arte, juego y trabajo en equipo.

Por otro lado, para la implementación de las actividades propuestas en la Guía se requiere de diversos materiales didácticos. Los materiales didácticos se definen como los recursos que conducen el aprendizaje de los niños (Mattos citado por Moreno, 2004). Además los materiales permiten a los docentes tomar decisiones al momento de la planificación así como en la intervención del proceso de enseñanza aprendizaje. (Zabala citado por Moreno, 2004).

Según la Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo –DICADE– (2006), los materiales didácticos pueden ser estructurados, es decir que se elaboran según los objetivos, o bien recolectados los cuales se obtienen de utensilios escolares, del hogar o la naturaleza. Muchos de los materiales que se requieren para las actividades de la Guía, responden a las características de los materiales estructurados ya que la maestra los puede realizar y son de fácil elaboración. Por otro lado también se hacen necesarios los materiales recolectados los cuales ya han sido incluidos y son proporcionados como parte de la Guía.

Además la Guía también integra técnicas, específicamente de relajación las cuales Pérez, Delgado y Núñez (citados por Tejero, 2014 p.6) definen como «conjunto de técnicas o métodos

empleados para producir una liberación de la tensión corporal y mental, disminuyendo el tono muscular y proporcionando una calma física y psíquica que aumenta el energía de nuestro organismo». Mediante las técnicas y ejercicios de respiración y relajación se pretende alcanzar una ambiente de calma dentro del aula. La maestra puede recurrir a ellas a lo largo de la mañana de trabajo poniendo en práctica la respiración, meditación y relajación.

Por último en la Guía se proporciona una herramienta de evaluación la cual consiste en una Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales. El proceso de evaluación López (citado por López e Hinojosa, 2008 p.14) lo define como «Proceso científico que utiliza instrumentos cuantitativos y cualitativos; toma en cuenta registros, observaciones de conducta y el trabajo de los alumnos». El instrumento puede ser aplicado por la maestra como una evaluación diagnóstica al inicio de la etapa de manera que pueda conocer las características de su grupo de niños. Así mismo puede realizar una evaluación a lo largo del proceso o al finalizar el proceso, de manera que puede ir registrando las conductas en relación a destrezas emocionales alcanzadas por los niños.

En conclusión, la Guía que se ha diseñado para efectos de esta investigación cumple con los requisitos que sustentan una guía pedagógica. Cada uno de sus elementos está enfocado en apoyar a la maestra a propiciar una educación emocional en el aula de manera que se alcance el desarrollo de destrezas emocionales por medio de actividades prácticas y los niños puedan así expresar de manera adecuada sus emociones sin recurrir a la ira o agresividad. El objetivo primordial es garantizar a los niños un desarrollo integral adecuado apoyándolos en el proceso de reconocer y expresar sus emociones desde los primeros años de vida reconociendo que será la base para su personalidad y estabilidad emocional en un futuro.

## VIII. MARCO METODOLÓGICO PARA EL MODELO DE TRABAJO PROFESIONAL

Los enfoques y métodos de investigación son diversos y cada uno de ellos proporcionan los modelos útiles para el proceso de recolección y análisis de la información. Para esta investigación se ha utilizado el enfoque de investigación mixto en el cual se ha realizado un estudio cuasi-experimental con grupo control. La información que se presenta a continuación da a conocer los métodos y procedimientos empleados para el estudio con los cuales se pretendía realizar el proceso de validación de la propuesta del modelo de trabajo profesional.

### A. INVESTIGACIÓN

#### 1. Objetivos del modelo de trabajo profesional

##### **Objetivo general:**

- Diseñar una guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira de menara eficaz en niños de preparatoria.

##### **Objetivos específicos:**

- Determinar las bases que establecen el desarrollo de una educación emocional como medio para el desarrollo integral de los niños.
- Compilar una serie de actividades para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira de menara eficaz.
- Validar la guía desarrollada mediante una evaluación pre y post a su aplicación con niños de preparatoria, utilizando un grupo control y un grupo experimental que permitan verificar el impacto de la guía en los estudiantes.
- Verificar si el género influye en el desarrollo de las destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira luego de la aplicación de la Guía de actividades.

2. **Enfoque y tipo de investigación.** Para esta investigación se utilizó el enfoque mixto tomando en cuenta que a lo largo del proceso de estudio se involucraría información cualitativa mediante las conductas a observar por la maestra e investigador en los sujetos de investigación, además de la opinión por parte de la maestra respecto a los elementos que conforman la guía. Así también se integró información cuantitativa en relación a los porcentajes y punteos burdos obtenidos de las observaciones realizadas para conocer la prevalencia de las conductas específicas en los niños.

Según Hernández, Fernández y Baptista (citados por Pereira, 2011), indican que los diseños mixtos permiten la integración entre los enfoques cualitativos y cuantitativos. Ambos enfoques se pueden combinar durante el proceso de la investigación en una o en varias de sus etapas permitiendo complejidad al estudio.

En relación al enfoque cualitativo, el mismo recolecta los datos sin medición numérica como las descripciones y observaciones mientras que el enfoque cuantitativo confía en la medición numérica y el uso de la estadística (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). Dicho enfoque se seleccionó con el propósito de recolectar información de manera más compleja a lo largo de la investigación mediante diversos instrumentos.

En dicha investigación, la información cualitativa se obtuvo mediante la opinión de la maestra, quien llevó a cabo una observación de las conductas de los niños inscritos en Preparatoria, registrándolas en una pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales. Por lo tanto la opinión de la maestra indicó la presencia o ausencia de conductas específicas en los sujetos de investigación. Al mismo tiempo, el investigador llevó a cabo una observación a diferencia que únicamente se enfocó en aquellos niños que evidenciaban mayor dificultad en el desarrollo de destrezas emocionales. El registro de las observaciones se realizó a lo largo de una semana tanto en el pretest como en postest. Por otro lado, la evaluación de los elementos de la Guía por parte de las maestras también se considera como parte de la información cualitativa.

El enfoque cuantitativo en este estudio se refleja mediante el tipo de investigación cuasi-experimental con grupo control. Esto indica que para el proceso del estudio, los sujetos no fueron establecidos al azar y por el contrario, dichos grupos ya estaban formados antes del experimento (Cruz, Olivares y González, 2010). Además la información cuantitativa también se evidencia de los porcentajes de aumento o disminución de las conductas tanto en el grupo control como en el grupo experimental luego de la aplicación pre y post de la Pauta de observación, al

finalizar el período de trabajo de la Guía de actividades prácticas que fomentan el autocontrol y manejo de la ira con el grupo experimental.

Para llevar a cabo la comprobación del pretest y postest, originalmente se planteó utilizar la prueba estadística de Chi<sup>2</sup>, sin embargo al momento de analizar los datos obtenidos se decidió utilizar la prueba estadística T de Student, ya que proporciona la posibilidad de conocer las medias y de comparar los resultados obtenidos en los datos. Al utilizar la prueba estadística T de Student, se evidenció que los datos de los sujetos de estudio presentaban variaciones estadísticamente significativas mediante la comparación de medias y los estadísticos t con valores críticos de t sobre los punteos burdos. La prueba estadística T de Student fue aplicada tanto en el grupo control como en el grupo experimental, separando niños y niñas en los resultados obtenidos por parte de las maestras, tomando el grupo en general y el grupo que reflejaba mayor dificultad y en los resultados obtenidos por parte del investigador en casos específicos. Al conocer los resultados, se procedió a contrastar los resultados de la maestra y el investigador específicamente de los casos que integran el grupo con mayor dificultad.

3. Descripción de la población, muestra y sujetos de investigación. Para fines de esta investigación, se trabajó con la población de la Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República de El Salvador a la cual asisten niños de un nivel socioeconómico bajo y medio bajo. Se seleccionó esta institución debido a que contaba con varias secciones de un mismo grado, lo que permitió establecer un grupo control y un grupo experimental con las mismas características y condiciones. La muestra del estudio fueron las cuatro secciones de Preparatoria, la sección A con un total de 29 niños, la sección B con 33, la sección C con 31 alumnos y la sección D con 32 niños. Los sujetos de investigación estuvieron divididos entre un grupo control y un grupo experimental. El grupo experimental estuvo integrado por 60 niños entre las secciones A y C, mientras que el grupo control lo formaron 65 niños de las secciones B y D. En el estudio participaron un total de 125 niños entre la edad de 5 años 9 meses a 6 años, quienes asisten a la escuela de manera regular, muchos de ellos provenientes de hogares desintegrados o hijos de padres con problemas de adicciones, madres solteras o padres ausentes.

#### 4. Hipótesis y supuestos de la investigación

##### **Hipótesis de la investigación:**

**H<sub>1</sub>:** Existe diferencia estadísticamente significativa con un *alpha* de 0.05 en las destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira después de la aplicación de la Guía de actividades prácticas.

**H<sub>0</sub>:** No existe diferencia estadísticamente significativa con un *alpha* de 0.05 en las destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira después de la aplicación de la Guía de actividades prácticas.

### **Variables:**

Variable dependiente: Destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira.

- Definición técnica: Conjunto de habilidades que permiten la comprensión, expresión y regulación de las emociones de una forma apropiada, de manera que se facilita el desenvolvimiento en diferentes situaciones de la vida. (Bisquerra, 2003)
- Definición operativa: Las destrezas emocionales fundamentales para el autocontrol y manejo de la ira se midieron por medio de una Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales en la cual se pudo apreciar en que porcentaje los niños han desarrollado las diversas destrezas emocionales.

Variable independiente: Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira.

- Definición técnica: Las guías son instrumentos que definen aspectos relevantes de una materia o área específica. En ellas se incluyen los objetivos de aprendizaje, la metodología, actividades, materiales, técnicas y procesos de evaluación. Las guías facilitan a los docentes la planificación de la asignatura o área que se desea desarrollar por medio de las actividades. (García, 2010)
- Definición operativa: Compendio de actividades enfocadas al desarrollo de destrezas emocionales por medio de diferentes estrategias para alcanzar un aprendizaje vivencial.

### **Supuestos de investigación**

- Los niños y niñas que reciben un acompañamiento en el manejo de la ira mediante actividades prácticas, evidencian canalizar sus conductas de manera efectiva.
- Las maestras que cuentan con una guía de actividades prácticas para el manejo de la ira, desarrollan en los niños y niñas destrezas emocionales de manera eficaz.
- Los niños y niñas que están expuestos al desarrollo de destrezas emocionales, reflejan un mayor porcentaje de conductas positivas.

- Los niños y niñas que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas.

5. Instrumentos y técnicas de investigación. Para llevar a cabo la investigación, los instrumentos utilizados fueron elaborados por el investigador. En el proceso de recolección de datos se utilizó un registro conductual el cual correspondió a una Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales (Ver anexo 2) mediante la técnica de observación que Marshall y Rossman (citados por Kawulich, 2005), la definen como una técnica que describe sucesos, conductas u objetos de manera sistemática sobre el contexto social seleccionado para el estudio.

Además se utilizó una escala de calificación (Ver anexo 3) que según Aceña (S.f.), es un instrumento en el cual por medio de una escala, se registra el grado en el que un comportamiento, elemento o situación es desarrollada. Con dicha escala se evaluaron los elementos de la guía diseñada la cual permitió registrar la opinión de la maestra encargada de su aplicación respecto a la efectividad de los mismos. A continuación se presenta una descripción de cada uno de los instrumentos y técnicas:

- La observación para el registro conductual se realizó mediante la pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales. La pauta consistió en una serie de conductas clasificadas por áreas según las destrezas emocionales fundamentales para el manejo de la ira en niños. La misma fue utilizada por la maestra y el investigador para registrar la presencia o ausencia de comportamientos o factores establecidos en cada área y fue validada por la Licenciada Pilar Aldana, la Licenciada Andrea Bonilla y el Licenciado Alejandro Lago, expertos en psicología clínica.
- La evaluación de los elementos de la guía se realizó mediante una entrevista a la maestra encargada registrando la información en una escala de calificación. Dicho instrumento permitió conocer el grado en que la guía cumplía con ciertos requisitos enfocados a la pertinencia, aplicabilidad, metodología y recursos de la misma. La escala fue validada por la Licenciada Pilar Aldana, La Licenciada Lilian Aguilar y la Licenciada Liliana Álvarez expertas en mediación pedagógica de la Universidad del Valle de Guatemala.

## 6. Estrategia de investigación del desarrollo y validación del modelo de trabajo profesional

- Visita a la institución: Se realizó la visita a la institución para conocer el contexto en el cual se llevaría a cabo el modelo de trabajo profesional.
- Definición de problema de investigación: Se definió el problema al cual se buscaba responder luego del proceso de investigación y aplicación del modelo de trabajo profesional.
- Diseño de la pauta de observación: Se realizó el diseño del instrumento que permitió llevar a cabo el registro conductual de los sujetos que participaron en el estudio tanto en la evaluación pre y post.
- Validación de la pauta de observación: Se llevó a cabo el proceso de validación de la pauta de observación con el apoyo de tres expertos en psicología clínica.
- Evaluación pre a la aplicación de la guía: Se procedió a realizar una observación previa a la aplicación de la guía, mediante la pauta de observación tanto en el grupo control como en el grupo experimental a lo largo de una semana, la misma fue aplicada por la maestra con todo el grupo y por el investigador únicamente con los casos especiales.
- Diseño y elaboración de la guía: Se procedió a compilar una serie de actividades aplicables al contexto de estudio y las cuales respondían al desarrollo de destrezas emocionales de autoconocimiento, autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de problemas. Para cada una de las destrezas y actividades se plantearon objetivos generales y específicos de aprendizaje. Las actividades fueron expuestas a un proceso de validación realizada por la Licenciada Pilar Aldana y el Licenciado Alejandro Lago.
- Aplicación de la guía: Con el grupo experimental se llevó a cabo el desarrollo de las actividades propuestas en la Guía, trabajando semana a semana cada una de las destrezas mediante estrategias de lecturas de cuentos, poesías, actividades al aire libre, juego estructurado, actividades de arte, trabajo en equipo, el diálogo, técnicas de relajación y respiración,
- Diseño de la escala de calificación: Se realizó el diseño de la escala de calificación, determinando los elementos a evaluar de la Guía. Los cuales respondían a criterios de pertinencia, aplicabilidad, metodología y recursos.
- Proceso de validación de la escala de calificación: la validación de la escala de calificación se llevó a cabo con el apoyo de tres expertos en mediación pedagógica.
- Evaluación de la guía: Al terminar cada semana de trabajo, las docentes evaluaron los elementos de la Guía mediante la escala de calificación la cual recababa información pertinente para validar cada uno de sus elementos según criterios establecidos.

- Evaluación post a la aplicación de la Guía: Al finalizar el período de aplicación de la guía para el desarrollo de destrezas emocionales, se llevó a cabo la observación posterior para conocer los efectos de la misma mediante la pauta de observación de conductas tanto en el grupo control como en el grupo experimental a lo largo de una semana siempre a cargo de la maestra e investigador.
- Análisis e interpretación de los resultados: Se realizó el análisis de los resultados registrados en las observaciones realizadas tanto por la maestra como por el investigador. Luego se efectuó una comparación de los resultados obtenidos entre el grupo control y el grupo experimental para determinar los efectos de la Guía. Dichos efectos se pudieron constatar por medio de los porcentajes de las conductas observadas en los niños, en el aumento o disminución de las mismas. Por medio de la prueba estadística T de Student se realizó una diferenciación de medias tomando los puntajes burdos, lo que permitió evidenciar la existencia de una diferencia estadísticamente significativa.
- Redacción y presentación del informe: se redactó el informe en el cual se presentan los resultados finales con el propósito de dar a conocer la validación de la Guía propuesta como trabajo profesional. En el mismo se establecieron conclusiones y presentaron recomendaciones.

7. Especificación de los instrumentos. Los instrumentos que se utilizaron en el proceso de investigación fueron instrumentos informales diseñados por el mismo investigador. El propósito de los mismos era evaluar aspectos conductuales de los sujetos de investigación; es decir de los estudiantes que conformaron el grupo control y el grupo experimental, además se pretendía evaluar los elementos que forman parte de la Guía propuesta según criterios específicos. A continuación se presenta una descripción de cada instrumento, su objetivo y procedimiento de aplicación:

Cuadro 9 Descripción de los instrumentos de investigación

Instrumento	Descripción	Objetivo	Procedimiento
<p align="center"><b>Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales (Ver anexo 2)</b></p>	<p>Es un instrumento que cuenta con una serie de conductas específicas a observar, en relación a destrezas emocionales básicas las cuales son: autoconocimiento, autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de problemas. De esta forma se logra verificar la presencia o ausencia de las mismas.</p>	<p>Registrar la presencia de diversas conductas en los niños en relación a destrezas emocionales, de manera que sea posible identificar a los casos que presentan mayor dificultad en el manejo de la ira y control de su agresividad.</p>	<p>La observación se realizó a lo largo de una semana en la cual tanto la maestra como el investigador llevaron el registro por medio de la pauta de observación. Para el registro se solicitaba marcar con un cheque en la casilla de "Si", las conductas observables y en la casilla de "No", todas aquellas que estaban ausentes. Al finalizar la aplicación se obtuvieron los porcentajes por área así como un porcentaje total que reflejaba el nivel de desarrollo de de cada niño respecto a las destrezas emocionales.</p>
<p align="center"><b>Escala de calificación (Ver anexo 3)</b></p>	<p>Es un instrumento que permite evaluar los elementos de la Guía propuesta mediante una escala para conocer el grado en el que cumplen con ciertos criterios de pertinencia, aplicabilidad, metodología y recursos.</p>	<p>Conocer la opinión de la maestra respecto a los elementos que conforman la guía y la efectividad de los mismos en el momento de su aplicación.</p>	<p>Al finalizar cada semana de aplicación de una destreza, se realizaba una entrevista a la maestra para conocer su opinión respecto a la semana de trabajo. Para el registro de la información se solicitaba a la maestra llenar la escala de calificación según su propia opinión y experiencia de acuerdo a la siguiente escala:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Necesita mejorar</li> <li>2. Regular</li> <li>3. Bueno</li> <li>4. Muy bueno</li> <li>5. Excelente</li> </ol>

8. Alcances, limitaciones y hallazgos. Mediante dicha investigación se obtuvieron los siguientes alcances:

- Desarrollar en niños de Preparatoria las destrezas de autoconocimiento, autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de problemas para fomentar el manejo de la ira en diversas situaciones.
- El desarrollar una educación emocional desde los primeros años de vida, específicamente con niños de Preparatoria de la Escuela No. 57 República de El Salvador, garantizando de esa forma una educación integral.
- Despertar el interés de las maestras por implementar actividades que responden al desarrollo emocional de sus alumnos propiciando un ambiente de estabilidad emocional.

Como limitaciones en la investigación se consideran las siguientes:

- La validación de la guía únicamente se pudo realizar con los estudiantes de Preparatoria, específicamente aquellos inscritos en la Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República de El Salvador, por lo tanto, para futuras investigaciones la misma debe ser aplicada en contextos que presentan características similares si se desea hacer una comparación estadística.
- Durante la aplicación de la Pauta de observación, las maestras requirieron de un acompañamiento especial por parte del investigador para poder familiarizarse con el instrumento y conocer las especificaciones de cada criterio de evaluación, lo que implicó una mayor inversión de tiempo en su aplicación.
- El proceso de observación podía llegar a ser subjetivo de acuerdo a circunstancias del entorno o puntos de vista del encargado de la observación.
- Se considera la existencia de cierto sesgo en los resultados finales tomando en cuenta que la aplicación de la Guía de actividades estuvo a cargo de la maestra al igual que el registro de la Pauta de observación con el grupo en general.
- Los niños únicamente pudieron ser expuestos al desarrollo de las destrezas emocionales dentro del ambiente escolar ya que dentro del proceso no se incluyó a los padres de familia.
- Durante el período de aplicación, se interrumpió por una semana el proceso de trabajo debido al feriado de Semana Santa, por lo tanto fue necesario retomar algunas actividades para alcanzar mejores resultados con los niños.

Algunos hallazgos que se pueden mencionar son:

- Las maestras que tenían a su cargo el grupo control manifestaron interés en el conocimiento, dominio y aplicación de la Guía de actividades prácticas.
- En una de las secciones del grupo experimental, la maestra manifestó que uno de los sujetos de estudio presentó cambios significativos, específicamente en la expresión de sus emociones; aunque los resultados generales muestran cambios en todos los sujetos de investigación.

## B. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE MODELO DE TRABAJO PROFESIONAL

Como propuesta de modelo de trabajo profesional se llevó a cabo el diseño de una Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira. Según Huber (2007), la validación es un proceso que permite confirmar que el método utilizado para una prueba es adecuado previo a su uso. Por lo tanto para verificar la efectividad de la Guía, la misma fue expuesta a un proceso de validación.

La Guía está compuesta por diversas actividades para el desarrollo de las destrezas de autoconocimiento, autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de conflictos. Las actividades que conforman la guía pasaron por dos procesos de validación conocidas como validación por juicio de expertos y validación de campo. A continuación se dan a conocer los procesos de validación y el resultado de los mismos.

Escobar, Pérez y Cuervo (citados por Robles y Rojas, 2015) definen la validación por juicio de expertos como: «...una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones». Por otro lado Cabero y Llorente (citados por Robles y Rojas, 2015) indican que este tipo de validación consiste en pedir a un grupo de personas su opinión respecto a un objeto, material de enseñanza o instrumento. Por lo tanto previamente a la aplicación de la Guía, la misma fue explorada y revisada por tres expertos en psicología clínica quienes brindaron sus juicios de valor respecto a su contenido.

Para llevar a cabo este proceso de validación, se contactó a los expertos quienes accedieron a revisar la Guía. En algunas ocasiones el proceso de revisión fue vía correo electrónico mediante el cual se recibían sugerencias por escrito y en otras se coordinaban citas para poder

recibir las sugerencias personalmente. No se contó con un instrumento específico sin embargo, las sugerencias fueron escritas y se realizaron anotaciones de las mismas.

Los expertos dieron valoración a las actividades propuestas en la Guía indicando que las mismas podían ser muy eficientes en su aplicación. También sugirieron cambios en cuestión de forma y en alguna de ellas de redacción para facilitar su comprensión. Otros cambios sugeridos fueron en relación al vocabulario, para que el mismo fuera más contextualizado además de algunos procedimientos de aplicación, permitiendo que la actividad alcanzara un mayor sentido para los niños. También expusieron que era necesario brindar a la maestra sugerencias en cada una de las actividades, de manera que pudiera contar con una guía más precisa de cómo poder intervenir al momento de poner en práctica las actividades.

Todos los cambios sugeridos por los expertos fueron trabajados dentro del contenido de la Guía antes de su aplicación. Por tal razón el contenido de la Guía contaba con una mayor validez. De esta forma la maestra tuvo la oportunidad de contar con un material mucho más preciso y de fácil aplicación. Al finalizar el proceso de validación por juicio de expertos, ambos proporcionaron una carta certificando la validación de la Guía de actividades prácticas utilizada en este trabajo de graduación. (Ver anexo 4).

Posteriormente, se procedió a realizar la validación de campo por medio de la aplicación de la Guía con el grupo experimental, dicha aplicación estuvo a cargo de la maestra quien semana a semana recibía por parte del investigador el entrenamiento de acuerdo al área que correspondía desarrollar. La aplicación de la guía tuvo una duración de cinco semanas y en cada una de ellas estaba programada el desarrollo de una destreza la cual se trabajaba día con día por medio de diferentes actividades y estrategias como cuentos, arte, juego, trabajo en quipo, técnicas de relajación y respiración.

Maxwell (citado por De León, 2013), indica que para llevar a cabo la validez de campo en investigaciones de tipo cualitativo, se toma en cuenta la validez de la descripción la cual se puede realizar mediante entrevistas apoyadas de los instrumentos a utilizar, registrando todas las ideas que surgen de las personas encargadas en este caso de la aplicación. Por lo tanto, para evaluar los elementos de la Guía, en cada una de las sesiones de entrenamiento se llevaba a cabo la entrevista a la maestra quien brindaba recomendaciones hacia los elementos de la guía y una retroalimentación de la aplicación de las actividades. Dicha información se registro en una escala de calificación (Ver anexo 3) de elaboración propia la cual fue validada por tres expertos en mediación pedagógica.

A continuación se presentan las diferentes evaluaciones y observaciones por parte de las maestras encargadas respecto a los elementos de la Guía según los criterios de las áreas de pertinencia, aplicabilidad, metodología y recursos, en una escala de 1 a 5 en donde 1. Significa Necesita mejorar, 2. Regular 3. Bueno 4. Muy bueno y 5. Excelente. La calificación la realizaron de acuerdo a su experiencia en cada una de las destrezas. Para efectos de esta investigación, se identificó a las dos maestras encargadas con la letra que corresponde a su sección, es decir maestra A y maestra C.

En relación al área de pertinencia los criterios evaluados fueron los siguientes:

- Las actividades propuestas son adecuadas a la edad y características de los niños.
- El área desarrollada es relevante a la realidad de la población.
- Las actividades propuestas para el desarrollo del área corresponden a las características del contexto donde se aplica.
- El vocabulario utilizado se relaciona con el contexto.
- Las indicaciones de las actividades son claras y se comprenden con facilidad.

Respecto a esta área, tanto la maestra A como la maestra C, calificaron en la escala de 5 cada una de los criterios. Es decir que las actividades propuestas para cada una de de las destrezas, resultaron ser efectivas en cuanto a los criterios de pertinencia. De manera específica, las destrezas incluidas en la Guía, evidencian responder a las características de la población y al contexto donde se ha aplicado en un 100%.

En el área de aplicabilidad, se evaluaron los siguientes criterios:

- Los ejercicios de respiración y relajación permiten lograr la atención de los niños y propician la calma en el aula.
- El cuento motivador se relaciona con la destreza que se está desarrollando.
- Las actividades aplicadas ofrecen a los niños experiencias de aprendizaje vivencial.
- Las actividades son aplicables al contexto donde se encuentran los niños.
- El tiempo establecido está acorde a las actividades.

Para los criterios de aplicabilidad, la maestra A y la maestra C calificaron en la escala de 4 el criterio que se refiere al tiempo de las actividades para las destrezas de autoconocimiento, autocontrol, autonomía y resolución de problemas. Además en algunas ocasiones el criterio respecto a los ejercicios de respiración y relajación también fue calificado bajo esa misma escala. Los criterios restantes lograron alcanzar una calificación en la escala de 5, por lo tanto en

cuestión de aplicabilidad la Guía, en cada una de las destrezas que incluye, responde en 94% a los criterios antes mencionados.

Para el área de metodología se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- El concepto de la destreza permite conocer el área que se está desarrollando en el niño.
- El objetivo general de aprendizaje refleja lo que se desea alcanzar al finalizar el período de aplicación de las actividades.
- El objetivo específico de aprendizaje se logra mediante las actividades.
- Las actividades corresponden a la destreza que se está desarrollando.
- El formato de planificación permite visualizar las actividades con claridad y orden.

Dichos criterios fueron calificados por ambas maestras sobre la escala de 5 en cada una de las destrezas desarrolladas. Es decir que en relación a la metodología abordada los criterios se cumplen en un 100%. Esto significa que los objetivos de aprendizaje, las actividades para cada destreza y el formato de planificación resultan ser efectivos en su aplicación.

Por último los criterios que se incluyeron para el área de recursos son:

- Los materiales son fáciles de manipular para los niños.
- Los materiales son agradables para los niños.
- Los materiales facilitan a los niños la adquisición de la destreza.
- Los materiales propician un aprendizaje significativo.
- Los materiales despiertan el interés en el niño por realizar las actividades.

En dicha área, únicamente la maestra A calificó en la escala de 4 los criterios referentes a la manipulación de los materiales y la facilitación de los mismos para la adquisición de la destreza, el resto de los criterios los calificó en la escala de 5. Respecto a la maestra C, su calificación para cada uno de los criterios la realizó bajo la escala de 5. Por lo tanto los criterios que se refieren a los recursos de la Guía muestran un 96% de efectividad en cada una de las destrezas.

Ahora se presentan las observaciones específicas por cada una de las maestras respecto a los aspectos positivos observados y aspectos que necesitan mejorar en cada una de las destrezas.

**Cuadro 10 Aspectos positivos y que necesitan mejorar de la Guía de Actividades para el desarrollo de Destrezas emocionales**

Destreza	Aspectos positivos observados	Aspectos a mejorar o incluirse
<b>Autoconocimiento</b>	<p><b>Maestra A:</b> «Que los chicos pudieron expresar su estado de ánimo y asociarlo a alguna situación».</p> <p><b>Maestra C:</b> «Los niños tratan de mejorar su conducta para participar en las actividades, se mantienen más atentos y participan más».</p>	<p><b>Maestra A:</b> «Tiempo para poder trabajar más con los niños».</p> <p><b>Maestra C:</b> «Solo un poco más de tiempo».</p>
<b>Autocontrol</b>	<p><b>Maestra A:</b> «Los chicos han tenido más expresión de sus emociones». «Los chicos pueden escuchar los sonidos y poner más atención cuando la música está a un nivel bajito».</p> <p><b>Maestra C:</b> «Los niños están atentos a qué hora se prende el semáforo y a quién le tocó el color rojo».</p>	<p><b>Maestra C:</b> «La relajaciones se deben hacer más seguidas».</p>
<b>Autonomía</b>	<p><b>Maestra A:</b> «Creo que la propuesta de objetivos para los niños es una buena actividad y los carteles de estrellas fueron muy funcionales para este rubro».</p> <p><b>Maestra C:</b> «Les encantó la cajita de la paz, aunque se cambio un poco la mecánica de pasar además tomaron muy enserio lo del semáforo».</p>	<p><b>Maestra A:</b> «La pulseras no me fueron funcionales pues se rompían con facilidad».</p> <p><b>Maestra C:</b> «Un poco el manipular objetos que relajan que no cuesten la elaboración».</p>
<b>Relaciones sociales</b>	<p><b>Maestra A:</b> «Que los niños pueden saber que pedir las cosas por favor y dar muestras de afecto es importante, estuvo muy bonita la actividad de amigo secreto y que ellos interactuaron con otros que no son sus mejores amigos».</p> <p><b>Maestra C:</b> «Se puede fomentar el hábito del saludo y dar gracias, por las láminas ilustrativas que fueron de gran ayuda y fáciles de manipular. Lo del desorden ayudó para que ellos se percataran que todo debe estar en su lugar».</p>	
<b>Resolución de problemas</b>	<p><b>Maestra A:</b> «El material para la resolución de problemas estuvo muy bien pues ellos tuvieron la necesidad de ver cómo solucionaban sus problemas».</p> <p><b>Maestra C:</b> «Los niños opinan bastante sobre la resolución de problemas y les gusta participar. Aceptan también que han hecho algo mal».</p>	

Cada una de las evaluaciones y observaciones realizadas por las maestras, representan un alto porcentaje de validez tomando en cuenta que ellas tuvieron la oportunidad de aplicar la Guía de manera directa. Luego de conocer las diferentes recomendaciones y recibir la retroalimentación por parte de las maestras, se procedió a realizar las modificaciones, algunas de ellas a lo largo del proceso de aplicación y otras dentro del producto final.

Respecto a la recomendación de ampliar el tiempo de las actividades, se tomó la decisión de asignar un período completo para ciertas actividades el cual tiene una duración de 35 minutos. Esta modificación se realizó luego de la autorización de la directora del establecimiento ya que en ningún momento se pretendía afectar el tiempo establecido de enseñanza aprendizaje de las áreas curriculares. Por lo tanto a lo largo de la aplicación, muchas de las actividades que lo requerían tuvieron un tiempo de aplicación mayor. También ciertos materiales de las actividades fueron modificados o presentan varias opciones.

En relación a los ejercicios de respiración y relajación los cuales en varias ocasiones recibieron observaciones por las maestras, se tomó la decisión de repetir varios de ellos durante la semana sobre todo para la destreza de autocontrol. Esta especificación se realizó en el producto final. Además a lo largo de la aplicación se indicó a las maestras que este tipo de actividades las podían replicar en varios momentos de la mañana de trabajo siempre que tuvieran la necesidad de calmar al grupo y tener la atención de los niños.

Por lo tanto se pueden concluir que la Guía fue modificada de manera parcial a lo largo de su diseño y aplicación. El producto final evidencia las modificaciones luego de los procesos de validación. De esta forma se confirma que los procesos y metodología de validación que se abordaron fueron efectivos en el producto final de la propuesta.

## IX. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Para responder a los objetivos de la investigación, se realizó el diseño de la Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira y se procedió a su aplicación con los sujetos que participaron del estudio. Luego se aplicaron diferentes instrumentos los cuales permitieron obtener datos sustanciales que respaldan el proceso de validación de la Guía. Mediante uno de los instrumentos se pudo obtener los datos respecto a conductas emocionales que manifestaban los niños antes y después de la aplicación de la Guía.

Después de realizar las tablas de tabulación de los resultados, (Ver anexo 5) se procedió a la presentación e interpretación de los mismos. La presentación se compone de tres partes: la primera se refiere al contraste de resultados obtenidos por la maestra y el investigador con el grupo de niños que mostraron mayor dificultad en sus destrezas emocionales. La segunda parte se refiere a la presentación de los resultados obtenidos de las observaciones por parte de las maestras en el grupo en general y en la última parte se presentan gráficas que dan a conocer los logros alcanzados en el desarrollo de cada una de las destrezas emocionales, luego de la aplicación de la Guía.

A continuación se presentan los resultados del estudio los cuales permiten dar a conocer si se rechazan o aceptan las hipótesis y supuestos de investigación. En cada una de las tablas, por variable 1 se entenderá al pretest y por variable 2 el posttest.

## A. RESULTADOS DE LAS OBSERVACIONES DE LAS MAESTRAS E INVESTIGADOR DEL GRUPO CON MAYOR DIFICULTAD

A continuación se muestran los datos obtenidos en la prueba T de Student por género, iniciando con los datos de niños y luego se presentan los datos de niñas, ambos grupos pertenecientes al grupo experimental y a los casos con conductas disruptivas identificados por la maestra y el investigador.

Prueba T de Student de niños del grupo experimental

**Tabla 1 Observación de maestras (niños del grupo experimental)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	17.9472632	43.842
Varianza	53.0541783	63.026096
Observaciones	19	19
Coefficiente de correlación de Pearson	0.58013702	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	18	
Estadístico t	-16.1268286	
P(T<=t) una cola	1.9067E-12	
Valor crítico de t (una cola)	1.73406359	
P(T<=t) dos colas	3.8134E-12	
Valor crítico de t (dos colas)	2.10092204	

**Tabla 2 Observación del investigador (niños del grupo experimental)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	17.0523158	40.4204211
Varianza	9.50022589	65.3716514
Observaciones	19	19
Coefficiente de correlación de Pearson	0.46267071	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	18	
Estadístico t	-14.1509831	
P(T<=t) una cola	1.7016E-11	
Valor crítico de t (una cola)	1.73406359	
P(T<=t) dos colas	3.4032E-11	
Valor crítico de t (dos colas)	2.10092204	

Como se puede observar, tanto en las observaciones de la maestra como en las del investigador, se evidencia una diferencia estadísticamente significativa respecto al desarrollo de destrezas emocionales luego de la aplicación de la Guía de actividades, tomando en cuenta que el estadístico t es mayor que el valor crítico de t en ambos resultados razón por la cual se rechaza la hipótesis nula. Además se resalta que las medias en ambos resultados mejoraron considerablemente en este grupo de niños entre pretest y postest.

Prueba T de Student de niñas del grupo experimental

**Tabla 3 Observación de maestras (niñas del grupo experimental)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	19.3850769	46.9232308
Varianza	67.4226951	101.584618
Observaciones	13	13
Coeficiente de correlación de Pearson	0.42948053	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	12	
Estadístico t	-10.0339104	
P(T<=t) una cola	1.7263E-07	
Valor crítico de t (una cola)	1.78228755	
P(T<=t) dos colas	3.4527E-07	
Valor crítico de t (dos colas)	2.17881283	

**Tabla 4 Observación del investigador (niñas del grupo experimental)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	19.7690769	44.0764615
Varianza	20.0329011	96.7363348
Observaciones	13	13
Coeficiente de correlación de Pearson	0.68388164	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	12	
Estadístico t	-11.6536766	
P(T<=t) una cola	3.3486E-08	
Valor crítico de t (una cola)	1.78228755	
P(T<=t) dos colas	6.6971E-08	
Valor crítico de t (dos colas)	2.17881283	

Respecto a los resultados obtenidos de las niñas tanto de las observaciones de las maestras como del investigador, se refleja una diferencia estadísticamente significativa respecto al

desarrollo de destrezas emocionales luego de la aplicación de la Guía de actividades, tomando en cuenta que el estadístico t es mayor que el valor crítico de t en ambas tablas. Esto indica que la aplicación de la Guía permitió una mejora en las destrezas emocionales, por lo que se rechaza la hipótesis nula. En las medias de este grupo de niñas se muestra que en ambas observaciones las mismas han aumentado en comparación al antes y después de la aplicación de la Guía.

A continuación se muestran los resultados obtenidos de los niños y niñas en el grupo control:

Prueba T de Student de niños del grupo control

**Tabla 5 Observación de maestras (niños del grupo control)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	18.777	16.5003333
Varianza	63.0188778	141.452121
Observaciones	18	18
Coefficiente de correlación de Pearson	0.64742614	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	17	
Estadístico t	1.06525313	
P(T<=t) una cola	0.15082905	
Valor crítico de t (una cola)	1.73960672	
P(T<=t) dos colas	0.3016581	
Valor crítico de t (dos colas)	2.10981556	

**Tabla 6 Observación del investigador (niños del grupo control)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	16.611	15.333
Varianza	13.0767215	50.1105907
Observaciones	18	18
Coefficiente de correlación de Pearson	0.69470957	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	17	
Estadístico t	1.0316989	
P(T<=t) una cola	0.15833426	
Valor crítico de t (una cola)	1.73960672	
P(T<=t) dos colas	0.31666851	
Valor crítico de t (dos colas)	2.10981556	

En relación a los resultados de los niños del grupo control, se puede observar que no hay evidencia de una diferencia estadísticamente significativa tanto en las observaciones por parte

de la maestras como del investigador, tomando en cuenta que ellos no pasaron por el proceso de aplicación de la Guía de actividades. Esto se refleja debido a que el estadístico t es menor que el valor crítico de t en ambas tablas. Por consiguiente se comprueba el supuesto de investigación que hace referencia a que los niños que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas.

Prueba T de Student de niñas del grupo control

**Tabla 7 Observación de maestras (niñas del grupo control)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	27.083	27.1665
Varianza	40.2670331	91.7875775
Observaciones	12	12
Coefficiente de correlación de Pearson	0.5815328	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	11	
Estadístico t	-0.03693033	
P(T<=t) una cola	0.48560112	
Valor crítico de t (una cola)	1.79588481	
P(T<=t) dos colas	0.97120224	
Valor crítico de t (dos colas)	2.20098516	

**Tabla 8 Observación del investigador (niñas del grupo control)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	20.416	21.417
Varianza	12.0875782	36.2688513
Observaciones	12	12
Coefficiente de correlación de Pearson	0.72488386	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	11	
Estadístico t	-0.81728814	
P(T<=t) una cola	0.21555494	
Valor crítico de t (una cola)	1.79588481	
P(T<=t) dos colas	0.43110988	
Valor crítico de t (dos colas)	2.20098516	

Los resultados obtenidos luego de la aplicación de la prueba T de Student en las observaciones realizadas por las maestras y el investigador en este grupo de niñas, no

demuestran una diferencia estadísticamente significativa, ya que ellas no fueron expuestas al proceso de aplicación de la Guía de actividades. Esto se puede conocer al observar que el estadístico t es menor que el valor crítico de t en ambos resultados. Por consiguiente se comprueba el supuesto de investigación que hace referencia a que las niñas que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas.

## B. RESULTADOS DE LAS OBSERVACIONES DE LAS MAESTRAS DEL GRUPO EN GENERAL

A continuación se muestran los resultados generales de los niños del grupo experimental y grupo control, obtenidos únicamente de los datos proporcionados por la maestra de grado.

Prueba T de Student de niños del grupo experimental

**Tabla 9 Observación de maestras (niños del grupo experimental)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	23.1920769	46.5
Varianza	127.037474	69.1393622
Observaciones	26	26
Coefficiente de correlación de Pearson	0.70658685	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	25	
Estadístico t	-14.8867597	
P(T<=t) una cola	3.1117E-14	
Valor crítico de t (una cola)	1.70814075	
P(T<=t) dos colas	6.2235E-14	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05953854	

Al observar los resultados específicamente de los niños del grupo experimental los cuales se obtuvieron de las observaciones por parte de las maestras encargadas, se evidencia una diferencia estadísticamente significativa respecto al desarrollo de destrezas emocionales luego de haber sido expuestos a la aplicación de la Guía de actividades. Dicho resultado se hace notar porque el estadístico t es mayor que el valor crítico de t para estos sujetos en particular. De esta forma se rechaza la hipótesis nula lo que quiere decir que la Guía ha funcionado. Por otro lado en el valor de las medias se observa un aumento entre los resultados del pretest y los del posttest lo que indica una mejora en el desarrollo de las destrezas emocionales evaluadas.

Prueba T de Student de niños del grupo control

**Tabla 10 Observación de maestras (niños del grupo control)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas		
	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	29.4437778	27.3706667
Varianza	313.650412	377.397632
Observaciones	27	27
Coefficiente de correlación de Pearson	0.89954266	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	26	
Estadístico t	1.26888729	
P(T<=t) una cola	0.10786194	
Valor crítico de t (una cola)	1.7056179	
P(T<=t) dos colas	0.21572389	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05552942	

En la Tabla 10, se puede apreciar los resultados de la prueba T de Student realizada en los resultados de las observaciones de las maestras a los niños del grupo control. La misma da a conocer que no existe diferencia estadísticamente significativa en relación al desarrollo de destrezas emocionales entre el pretest y el postest por lo que en este caso se acepta el supuesto de investigación que hace referencia a que los niños que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas. Esto se puede apreciar ya que el estadístico t es menor al valor crítico de t. Por otro lado, en el valor de las medias se evidencia una disminución con lo que se puede indicar que no se ha alcanzado una mejora en el desarrollo de destrezas emocionales en este grupo que no ha sido expuesto a las actividades de la Guía.

A continuación se muestran los resultados generales de las niñas del grupo experimental y grupo control, obtenidos únicamente de los datos proporcionados por la maestra de grado.

Prueba T de Student de niñas del grupo experimental

**Tabla 11 Observaciones de maestras (niñas del grupo experimental)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	35.3825294	53.2942941
Varianza	254.294573	67.6712531
Observaciones	34	34
Coefficiente de correlación de Pearson	0.69861428	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	33	
Estadístico t	-8.86904822	
P(T<=t) una cola	1.4946E-10	
Valor crítico de t (una cola)	1.69236026	
P(T<=t) dos colas	2.9893E-10	
Valor crítico de t (dos colas)	2.03451529	

Luego de la aplicación de la T de Student sobre los resultados obtenidos de las observaciones de las niñas por parte de la maestra, se puede observar que existe una diferencia estadísticamente significativa respecto al desarrollo de destrezas emocionales tomando en cuenta que ellas forman parte del grupo experimental y participaron de la aplicación de la Guía de manera que esto permite rechazar la hipótesis nula pues se evidencia que la Guía a funcionado. Esto se puede conocer al observar que el estadístico t es mayor que el valor crítico de t. Además, el valor de las medias presenta un aumento entre los resultados del pretest y el posttest, mostrando que se ha podido alcanzar cierta mejora en el desarrollo de las destrezas emocionales evaluadas.

## Prueba T de Student de niñas del grupo control

**Tabla 12 Observación de maestras (niñas del grupo control)**

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	40.1575263	39.0263684
Varianza	191.060355	233.702423
Observaciones	38	38
Coefficiente de correlación de Pearson	0.84276233	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	37	
Estadístico t	0.84190289	
P(T<=t) una cola	0.20262563	
Valor crítico de t (una cola)	1.6870936	
P(T<=t) dos colas	0.40525127	
Valor crítico de t (dos colas)	2.02619245	

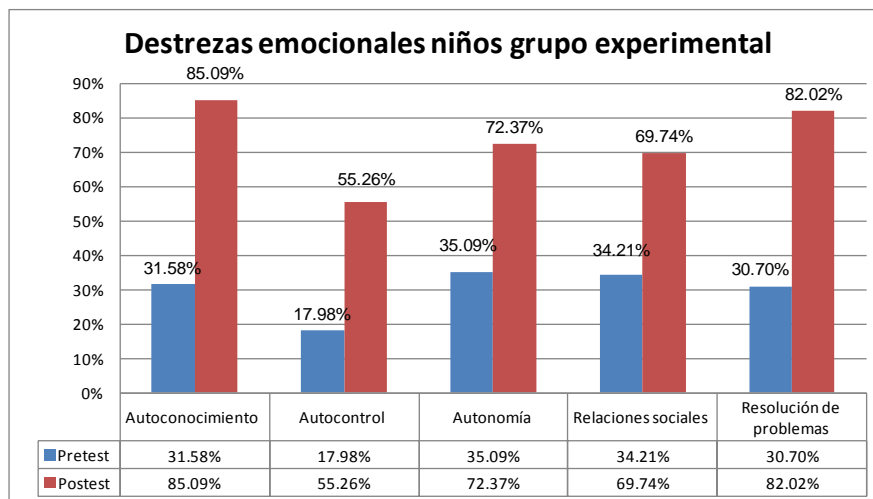
Los valores reflejados en la tabla anterior, evidencian que el estadístico t es menor al valor crítico de t, esto indica que no existe diferencia estadísticamente significativa en relación al desarrollo de destrezas emocionales entre el pretest y el posttest de las observaciones hechas por las maestras a las niñas que integran el grupo control. Por lo tanto se comprueba el supuesto de investigación que hace referencia a que las niñas que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas. Además, se puede observar que las medias muestran cierta disminución de manera que en el caso de estas niñas, la mejora en las destrezas emocionales evaluadas no ha sido favorable.

## C. GRÁFICAS DE RESULTADOS DE LAS DESTREZAS EMOCIONALES

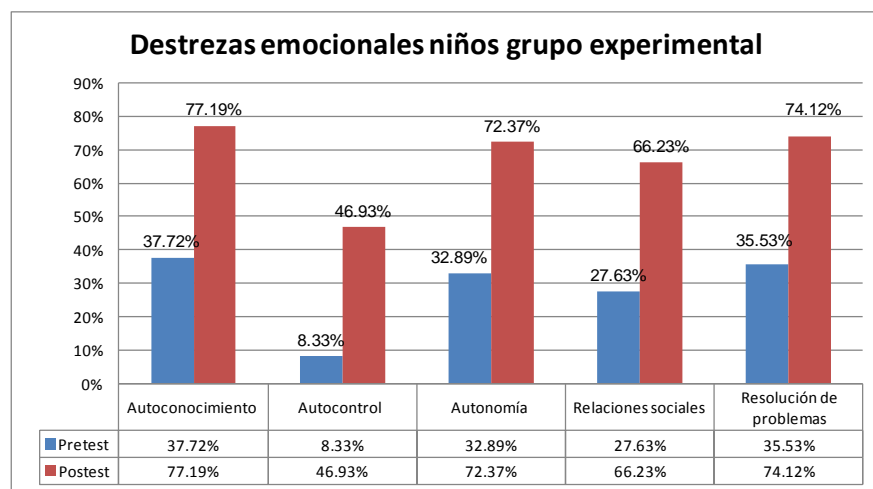
A continuación se presentan los porcentajes que evidencian un aumento o disminución en las destrezas emocionales. Dichos porcentajes se obtuvieron luego de calificar la Pauta de observación de conductas que permite dar a conocer el porcentaje de desarrollo de cada una de las destrezas evaluadas mediante una regla de tres sobre los puntajes burdos (Ver anexo7, p. 120).

Gráficas de las observaciones de las maestras y el investigador en los niños con mayor dificultad del grupo experimental.

**Gráfica 1 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo experimental (maestras)**



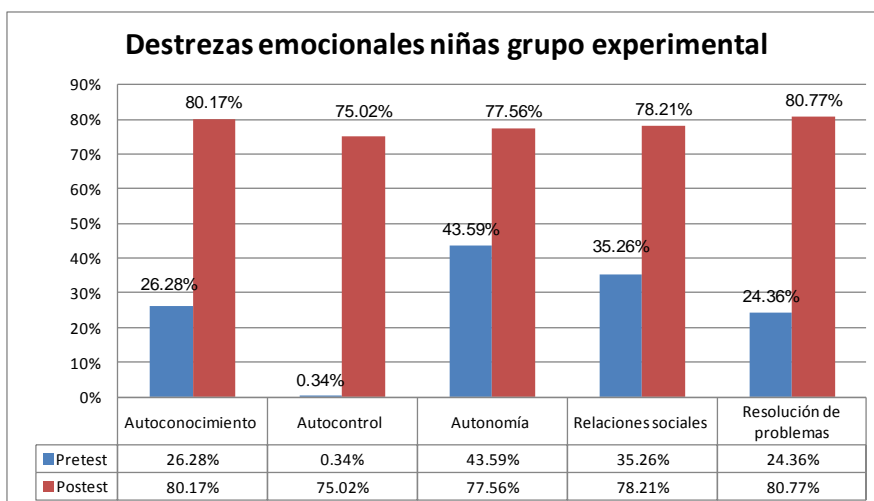
**Gráfica 2 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo experimental (investigador)**



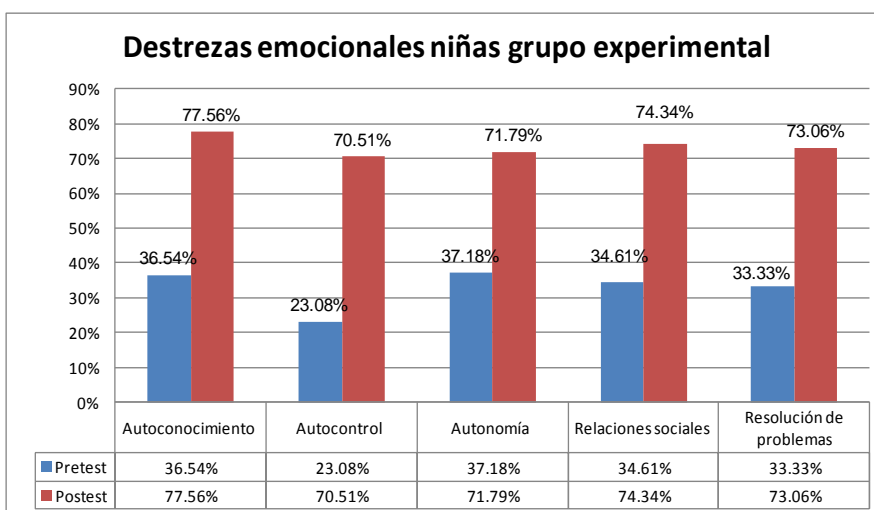
Al observar las gráficas de resultados respecto a los niños del grupo experimental, se puede evidenciar que según el criterio de la maestra y del investigador, estos niños alcanzaron en gran porcentaje un avance en sus destrezas emocionales. Por lo tanto estos niños han llegado a mejorar considerablemente respecto a las cinco destrezas observadas luego de haber sido expuestos a la Guía de actividades. Esto indica que la Guía de actividades prácticas propuesta ha funcionado y por lo tanto se aceptan los supuestos que indican que los niños que están expuestos al desarrollo de destrezas emocionales, reflejan un mayor porcentaje de conductas positivas, además que las maestras que cuentan con una guía de actividades prácticas para el manejo de la ira, desarrollan en los niños destrezas emocionales de manera eficaz.

Gráficas de las observaciones de las maestras y el investigador en las niñas con mayor dificultad del grupo experimental.

**Gráfica 3 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo experimental (maestras)**



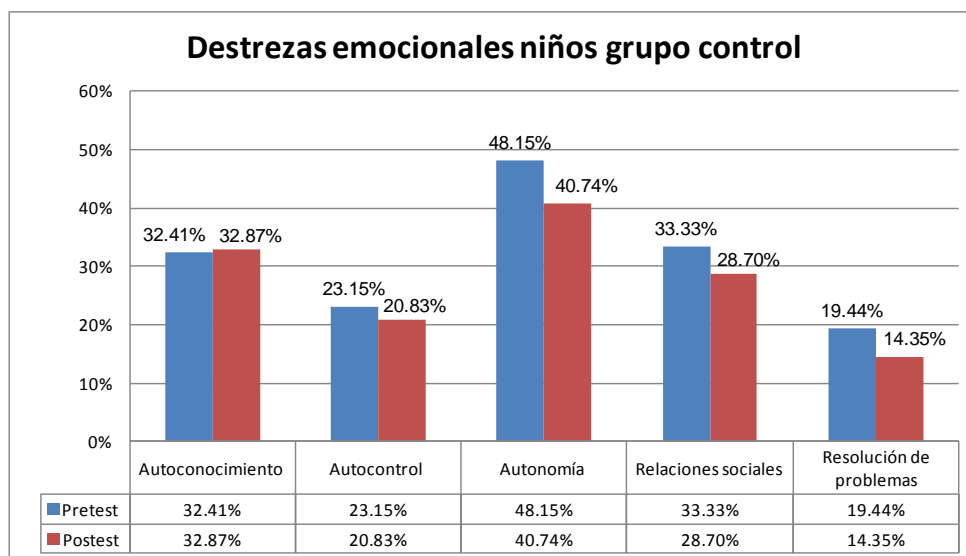
**Gráfica 4 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo experimental (investigador)**



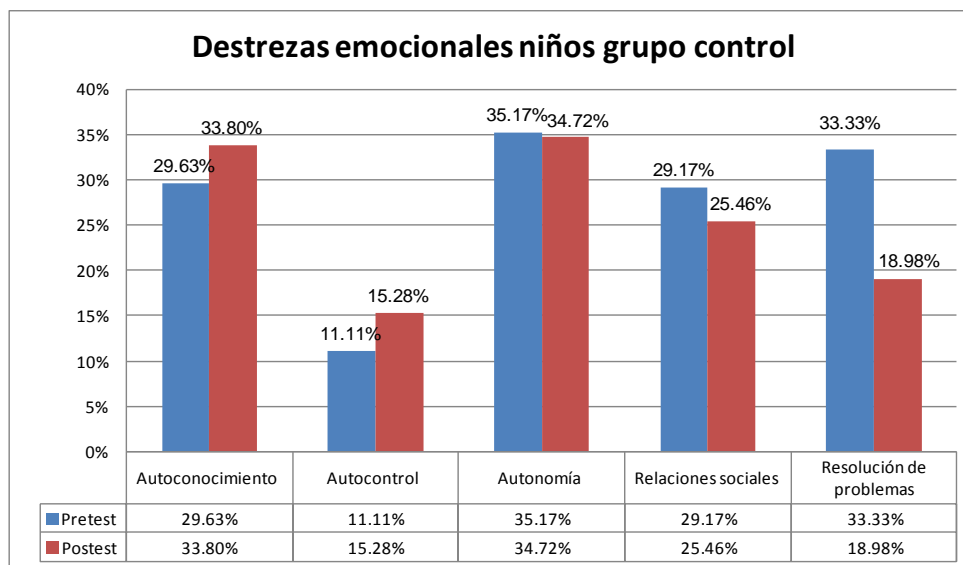
En las gráficas 3 y 4 que reflejan los resultados de las observaciones realizadas tanto por la maestra como por el investigador, se pueden apreciar los porcentajes de mejora en cada una de las destrezas emocionales en las niñas del grupo experimental luego de haber participado de la aplicación de la Guía. Esto demuestra que las actividades propuestas en la Guía, han permitido avances significativos y por consiguiente se comprueban los supuestos que indican que las niñas que están expuestas al desarrollo de destrezas emocionales, reflejan un mayor porcentaje de conductas positivas, además que las maestras que cuentan con una guía de actividades prácticas para el manejo de la ira, desarrollan en las niñas destrezas emocionales de manera eficaz.

Gráficas de las observaciones de las maestras y el investigador en los niños con mayor dificultad del grupo control.

**Gráfica 5 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo control (maestras)**



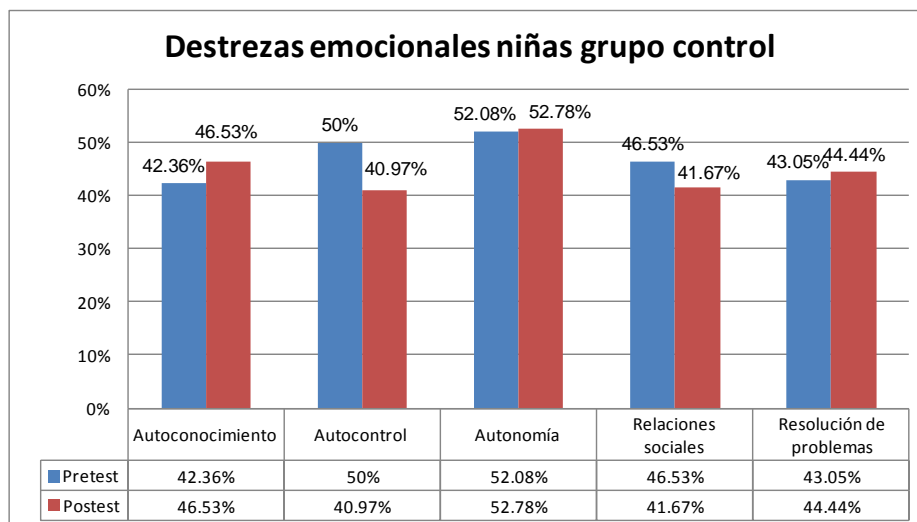
**Gráfica 6 Destrezas emocionales niños con mayor dificultad del grupo control (investigador)**



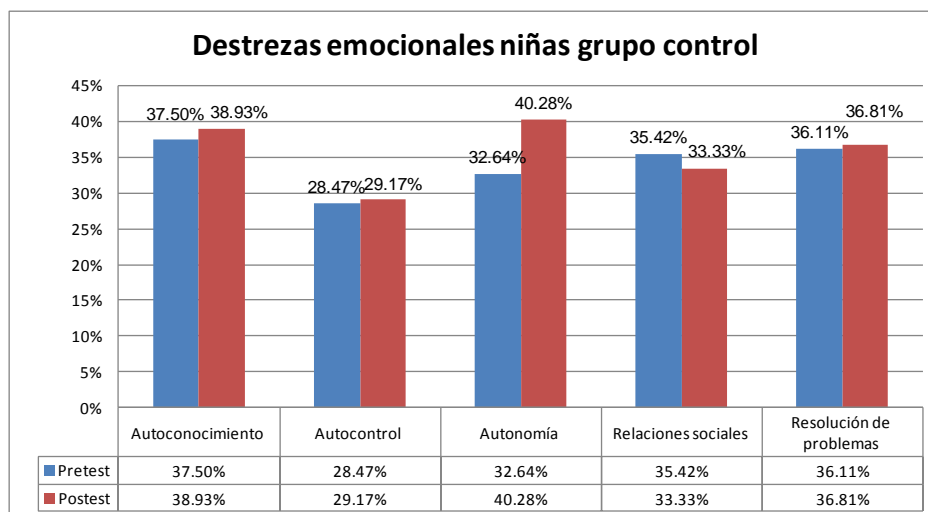
Como se puede observar en las gráficas 5 y 6 la mayoría de las destrezas emocionales de los niños del grupo control evidencian una disminución en el porcentaje de desarrollo. Respecto a las observaciones de las maestras, se puede notar que únicamente la destreza de autoconocimiento demuestra cierto aumento sin embargo no se considera significativo, mientras que las destrezas de autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de problemas han disminuido considerablemente. En el caso de las observaciones por parte del investigador, las cuales se observan en la Gráfica 6, las destrezas que reflejan haber mejorado son autoconocimiento y autocontrol, la destreza de autonomía refleja que se ha mantenido relativamente igual y las destrezas de relaciones sociales y resolución de problemas han disminuido. Por lo tanto los niños de grupo control no han alcanzado una mejora en las diferentes destrezas emocionales y se comprueba el supuesto que indica que los niños y que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas.

Gráficas de las observaciones de las maestras y el investigador en las niñas con mayor dificultad del grupo control.

**Gráfica 7 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo control (maestras)**



**Gráfica 8 Destrezas emocionales niñas con mayor dificultad del grupo control (investigador)**

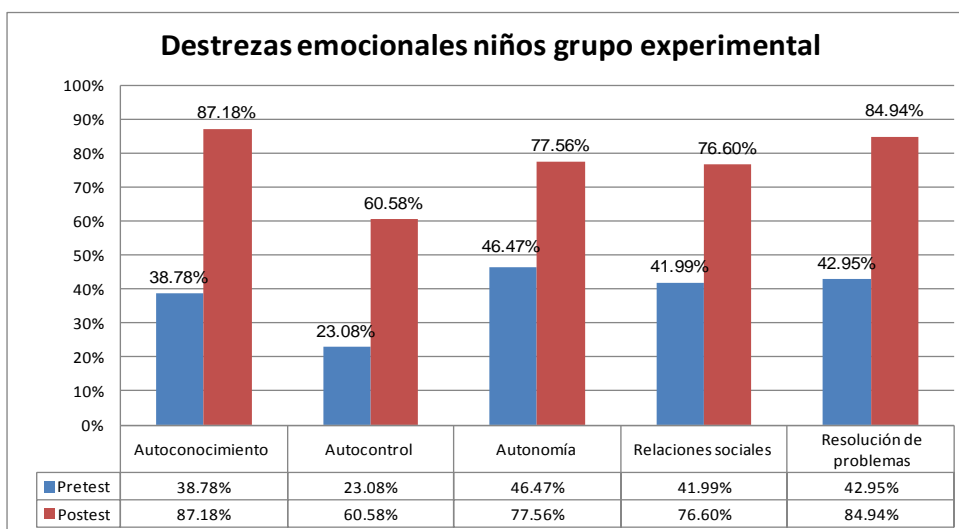


En las graficas anteriores se puede apreciar en qué porcentaje las niñas del grupo control han podido alcanzar el desarrollo de las destrezas emocionales específicas. Al observar los resultados de las observaciones de las maestras, se puede notar que únicamente la destreza de autoconocimiento refleja una mejora notable. Autonomía y resolución de problemas se encuentran relativamente igual y autocontrol y relaciones sociales demuestran haber disminuido considerablemente entre el pretest y postest. A diferencias que en las observaciones del investigador, las mejoras son notables en resolución de problemas, autocontrol, autoconocimiento pero sobre todo en autonomía. Según lo refleja la Gráfica 8 únicamente la

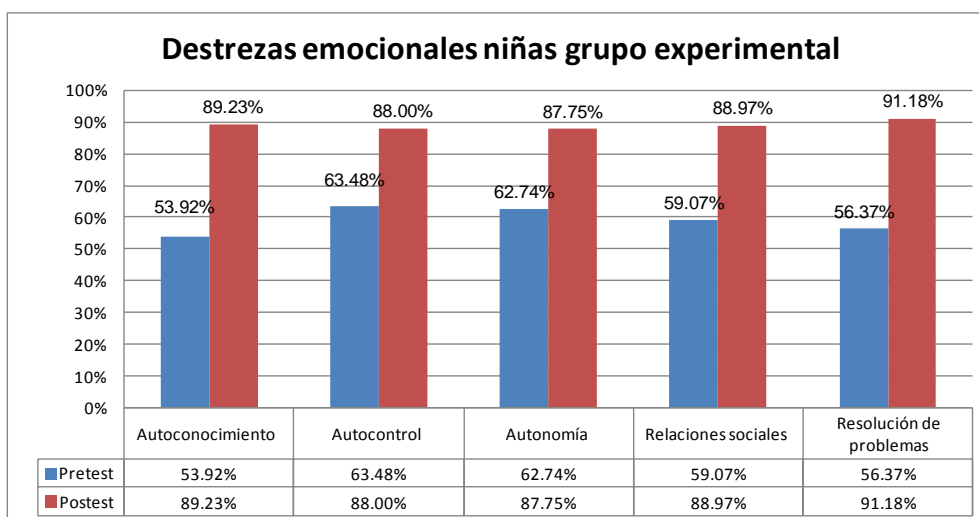
destreza de relaciones sociales muestra cierto porcentaje de disminución. Por consiguiente se puede comprobar el supuesto referente a que las niñas que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas.

A continuación se presentan los resultados según las observaciones de las maestras en niños del grupo experimental.

**Gráfica 9 Destrezas emocionales niños grupo experimental (observación maestras)**



**Gráfica 10 Destrezas emocionales niñas grupo experimental (observación maestras)**

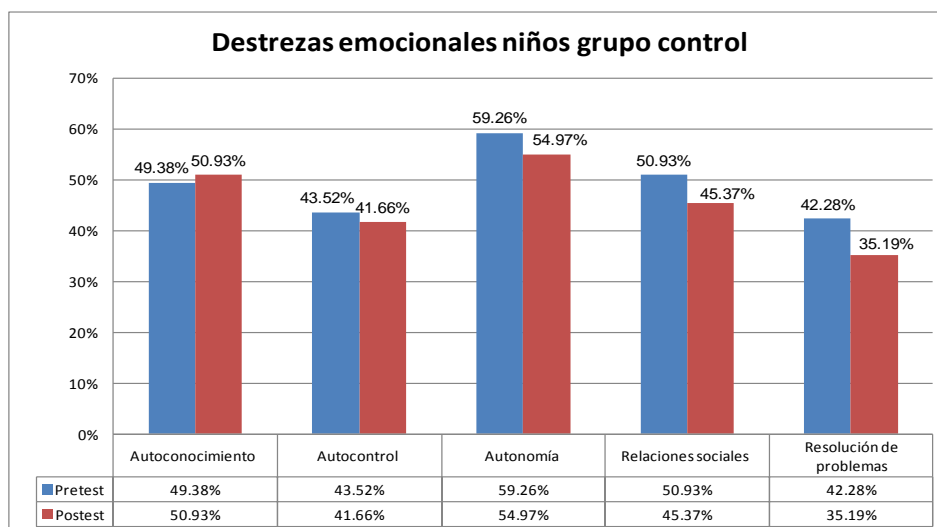


Como se puede observar, tanto en los niños como en las niñas del grupo experimental se evidencia un aumento en los porcentajes de cada una de las destrezas emocionales. Estos porcentajes indican que los sujetos que fueron expuestos a las actividades propuestas en la

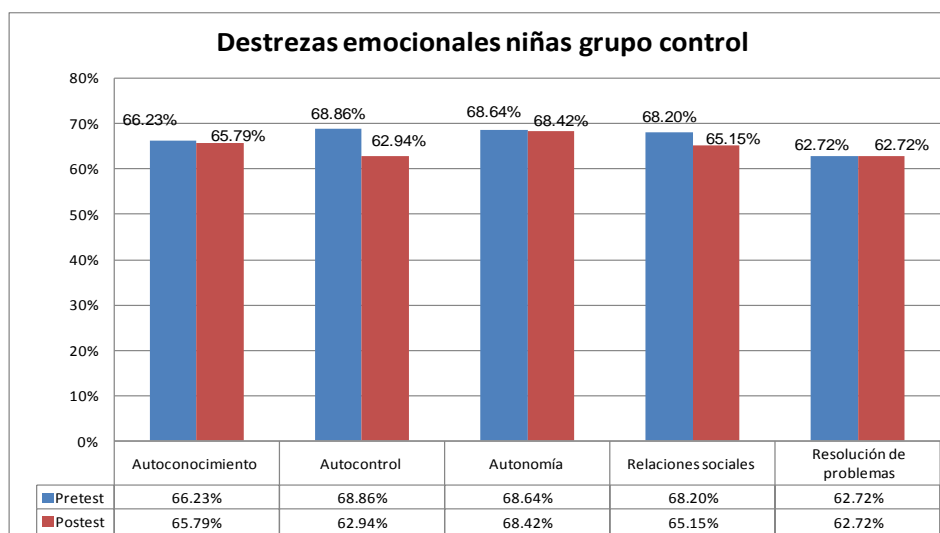
Guía, han logrado reflejar en mayor proporción diversas conductas que responden a cada destreza. Con este alcance, se comprueba el supuesto que indica que los niños y niñas que están expuestos al desarrollo de destrezas emocionales, reflejan un mayor porcentaje de conductas positivas.

A continuación se presentan los resultados según las observaciones de las maestras en el grupo control.

**Gráfica 11 Destrezas emocionales niños grupo control (Observación maestras)**



**Gráfica 12 Destrezas emocionales niñas grupo control (observación maestras)**



En la gráfica 11 y 12, se observa que los niños y niñas del grupo control no evidencian una mejora en sus destrezas emocionales. En el caso de los niños es evidente una disminución en las conductas observadas y por consiguiente las destrezas de autocontrol, autonomía, relaciones

sociales y resolución de problemas se han visto afectadas. En el caso de las niñas, sus porcentajes demuestran que la mayor parte de las destrezas se han mantenido en un mismo nivel y únicamente la destreza de autocontrol ha disminuido en cierto porcentaje. Por lo tanto esto permite comprobar el supuesto referente a que los niños y niñas que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas.

## X. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo general para esta investigación, era diseñar una Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira de manera eficaz en niños de preparatoria. Por lo tanto luego de la validación de juicio de expertos y la validación de campo, se verifica el cumplimiento del objetivo general propuesto para esta investigación. En cuanto a los objetivos específicos, luego de conocer los resultados obtenidos de las observaciones de las maestras encargadas y el investigador tanto para el grupo control como para el grupo experimental, se puede determinar que la Guía de actividades prácticas propuesta para efectos de esta investigación ha permitido alcanzar cambios significativos en los sujetos que formaron parte del grupo experimental. Por lo tanto se evidencia el logro de uno de los objetivos específicos, el cual consistía en validar la Guía por medio de una evaluación pretest y posttest en el grupo control y el grupo experimental.

Otro de los objetivos específicos consistía en verificar si el género influye en el desarrollo de las destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira, luego de la aplicación de la Guía de actividades, dicho objetivo pudo ser verificado luego de conocer los resultados de las pruebas T de student para niños y niñas los cuales indican que el desarrollo de destrezas emocionales es posible independientemente del género del sujeto. El objetivo referente a determinar las bases que establecen el desarrollo de una educación emocional como medio para el desarrollo integral de los niños se logró por medio de toda la fundamentación teórica que compone este trabajo luego de la recopilación de fuentes confiables y actualizadas tanto físicas como electrónicas. Por último el objetivo específico referente a compilar una serie de actividades para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira de manera eficaz se ha alcanzado por medio del diseño de la Guía propuesta (Ver documento adjunto, anexo 7).

Por otro lado, al conocer los resultados de niños y niñas del grupo experimental y los resultados de niños y niñas del grupo control, se rechaza la hipótesis nula, evidenciando que sí existe una diferencia estadísticamente significativa en el grupo expuesto a la aplicación de la Guía de actividades prácticas. Esto también permite aceptar los supuestos que indica que los niños y niñas que están expuestos a actividades para el desarrollo de destrezas emocionales, reflejan un mayor porcentaje de conductas positivas a diferencia de aquellos que carecen de un acompañamiento en el desarrollo de destrezas emocionales, ya que estos evidencian un bajo porcentaje en el desarrollo de conductas positivas.

Asimismo, el supuesto que indica que los niños que reciben un acompañamiento en el manejo de la ira mediante actividades prácticas, evidencian canalizar sus conductas de manera efectiva, se sustenta con los resultados obtenidos en los sujetos del grupo experimental. Cabe señalar que estos sujetos luego de haber pasado por el proceso de aplicación de la Guía, evidenciaron un mayor porcentaje en conductas específicas para cada destreza, de modo que esto les permitió alcanzar un mayor porcentaje en el desarrollo de las mismas. Con esto también se sustenta el supuesto que indica que las maestras que cuentan con una Guía de actividades prácticas para el manejo de la ira, logran desarrollar en los niños y niñas destrezas emocionales de manera eficaz a diferencia de aquellas que no poseen el recurso.

Para afirmar lo expuesto anteriormente, es necesario resaltar que tanto los niños como las niñas que formaron parte del grupo experimental evidencian mejores resultados luego de haber sido expuestos al proceso de aplicación de la Guía de actividades. Mientras que los niños y niñas del grupo control quienes no participaron de la aplicación de la Guía, demuestran que sus destrezas emocionales aún se encuentran en el mismo nivel y muchas de ellas disminuyeron. Por consiguiente estos resultados indican que la Guía puede ser válida para aplicar con niños que presenten las mismas características que los sujetos de estudio.

Para contar con un panorama más claro de los logros alcanzados luego de la aplicación de la Guía con el grupo experimental, se brinda una breve descripción de algunas de las conductas que se esperaban alcanzar para cada una de las destrezas.

Los niños y niñas del grupo experimental, al reflejar un avance significativo en la destreza de autoconocimiento, se dice que ahora son más capaces de valorarse a sí mismo, de reconocer y expresar sus emociones de manera efectiva. Esto les puede traer como resultado un mejor manejo de sus emociones y mayor estabilidad emocional a diferencias de aquellos que no han alcanzado en mayor proporción el logro de esta destreza.

Ahora bien, el avance reflejado en la destreza de autocontrol en los sujetos del grupo experimental, refiere que ahora los niños pueden ser más capaces de responder de manera adecuada ante una situación, es decir que muchos de ellos su enojo e impulsividad la pueden controlar sin lastimar a otros y guardando la calma. Además demuestran respetar normas de disciplina y a los demás y sus conductas son más positivas por lo que eventos de ira o agresividad han disminuido considerablemente. No obstante, esta es una de las destrezas que mayor prolongación requiere para alcanzar su máximo desarrollo por lo tanto para que los cambios sean sustanciales la práctica de la misma es una de las claves.

Respecto a los logros alcanzados en la destreza de autonomía específicamente en los niños y niñas del grupo experimental, los mismos indican que muchos de ellos pueden ser capaces de tomar sus propias decisiones, actúan de manera segura e independiente específicamente en el ambiente escolar y se adaptan a cambios de la rutina con mayor facilidad tomándolos con tranquilidad. Por lo tanto se ha alcanzado formar niños más independientes capaces de hacer las cosas por sí mismos.

Del mismo modo, en el grupo experimental se ha evidenciado un avance significativo en la destreza de relaciones sociales, por consiguiente esto les permite convivir con sus compañeros de manera adecuada, siendo más empáticos con ellos, además pueden convivir con seguridad con los adultos. Asimismo son capaces de desenvolverse con más educación y cortesía en el ambiente escolar.

Por último y no menos importante, los resultados indicaron avances en la destreza de resolución de problemas tanto en los niños como en las niñas del grupo experimental. Esto significa que muchos de ellos ahora se hacen responsables de sus actos reconociendo cuando han actuado mal y saben pedir disculpas. Además logran proponer posibles soluciones a los problemas que se presentan y si es necesario buscan ayuda de otros cuando sienten no poder resolver una situación de forma adecuada. Todos estos logros permiten que las conductas agresivas no se desaten por mal entendidos entre compañeros.

Ahora bien, es importante mencionar y tomar en consideración que los resultados se obtuvieron mediante observaciones realizadas tanto en el grupo control como en el grupo experimental por lo que una de las limitaciones que se ha hecho notar es que el proceso de observación podía llegar a ser subjetivo de acuerdo a circunstancias del entorno o puntos de vista del encargado de la observación. Además se ha considerado la existencia de cierto sesgo por parte de la maestra en los resultados finales tomando en cuenta que la aplicación de la Guía de actividades estuvo a su cargo al igual que el registro de la Pauta de observación con el grupo en general y de ahí provienen el mayor número de resultados.

Para finalizar, es importante mencionar que a pesar de todos los factores limitantes, los avances en las destrezas emocionales en los sujetos de investigación pueden respaldar muchos de los beneficios que trae consigo la educación emocional. Además luego de todo el proceso de aplicación, se encontró que las maestras pueden llegar a ser consientes de la importancia y beneficios que se consiguen al momento de trabajar el área emocional con los niños. Se considera que la Guía de actividades propuesta puede ser aplicable con diferentes poblaciones y muchas de las actividades se pueden realizar en los primeros años del Nivel Primaria.

## XI. CONCLUSIONES

Luego de efectuar el proceso de investigación y finalizar el período de aplicación de la Guía de actividades prácticas propuestas, se puede concluir lo siguiente:

- El diseño de la Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira, ha resultado ser significativo ya que ha permitido alcanzar resultados positivos en los niños de Preparatoria que participaron de su aplicación.
- Luego de haber expuesto la Guía propuesta a un complejo proceso de validación, se puede considerar que la misma es válida para aplicar en contextos que respondan a características similares de los sujetos y el ambiente de investigación.
- Los elementos con los que cuenta la Guía responden a lo que expertos han sugerido que debe contener una guía pedagógica, además las evaluaciones de las maestras dieron a conocer que dichos elementos responden al contexto donde ha sido aplicada.
- El rol del maestro en el desarrollo emocional de sus alumnos juega un papel importante, por lo tanto las maestras al estar consientes de la importancia del mismo y contar con un recurso que les brinde una guía para trabajar una educación emocional en el aula mediante diferentes actividades, pueden desarrollar en los niños destrezas emocionales básicas para la estabilidad emocional.
- En la medida que se le proporciona al niño espacios de aprendizaje emocional, podrá ir aprendiendo a reconocer sus propias emociones y gestionarlas mediante el desarrollo de destrezas emocionales de manera que los eventos de ira y agresividad irán disminuyendo.
- El desarrollo emocional en los niños es un proceso que inicia desde los primeros años de vida y conforme a su proceso evolutivo logran ir adquiriendo las habilidades para reconocer y manejar emociones básicas. A lo largo de este proceso resulta de vital importancia que cuenten con un acompañamiento por parte de las personas más cercanas a él, como los padres o maestros, quienes por su parte necesitan ser maduros emocionalmente para poder guiar a los niños de manera más efectiva.

## XII. RECOMENDACIONES

Luego de efectuar el proceso de investigación y finalizar el período de aplicación de la Guía de actividades prácticas propuestas, se recomienda lo siguiente:

### 1. A la Escuela No. 57 República de El Salvador

Tomando en cuenta la necesidad que presentan muchos de sus alumnos respecto a conseguir una estabilidad emocional que les permita manejar su ira, se recomienda establecer dentro de la mañana de trabajo períodos dirigidos al desarrollo de destrezas emocionales mediante la Guía de actividades prácticas propuesta ya que la misma ha reflejado que responde a las características del contexto.

Reconociendo que en el desarrollo emocional de los niños se deben involucrar las personas más cercanas a él, se recomienda invitar a los padres de familia a involucrarse en el proceso para alcanzar un desarrollo integral en los niños en los distintos ámbitos donde se desenvuelve. Este involucramiento se puede lograr mediante la realización de escuelas para padres o bien brindándoles la oportunidad de participar de algunas de las actividades que se desarrollen en el aula.

Se recomienda realizar programas de capacitación para preparar a todo su equipo de maestras en la implementación de una educación emocional dentro del aula. Para este proceso se puede empezar brindando un espacio a las mestas que ha tenido la oportunidad de aplicar la Guía en sus aulas para que compartan con sus otras compañeras las estrategias que pueden ser replicables en otras edades y otros grupos de niños.

### 2. A las maestras de la Escuela No. 57 República de El Salvador

Continuar trabajando las actividades que se proponen en la Guía tomando en cuenta que luego de su aplicación se han reflejado cambios positivos en los niños y el desarrollo de destrezas emocionales permite alcanzar mayor cantidad de conductas positivas.

Tomando en cuenta que el rol del maestro en el desarrollo emocional de los niños es de vital importancia, se recomienda a las maestras que ya han contado con el entrenamiento para la aplicación de la Guía, compartirlo con sus otras compañeras de manera que ellas puedan iniciar dentro de su aula el desarrollo de destrezas emocionales en sus alumnos.

Se motiva a las maestras a buscar otras herramientas que les permita desarrollar en su aula espacios de educación emocional de manera que se logre mayor estabilidad en las conductas de los alumnos y se garantice en ellos una madurez emocional que les permitirá responder de una forma adecuada a situaciones de la vida.

### 3. A la Facultad de Educación

Se recomienda invitar a futuras estudiantes a retomar la aplicación de la Guía de manera que se pueda comprobar que la misma puede ser aplicable en otros contextos. Al momento de exponerla a otros estudios, las características deben ser similares a las que acompañaron esta investigación de manera que se pueda realizar una comparación estadística.

### XIII. REFERENCIAS

- Aceña, María del Carmen. S.F. *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala, USAID. 128 Págs.
- Adam, Eva. 2003. *Emociones y educación: qué son y cómo intervenir en la escuela*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo. 126 Págs.
- Álava, Silvia. S.f. Problemas emocionales de los niños.  
<http://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/problemas-emocionales-de-los-ninos/> [28 de abril de 2016]
- Arenas, Verónica y J. Domínguez. 2006. *Manejo de conductas agresivas, autocontrol y habilidades sociales en niños preescolares*. Tesis Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.: Unidad Ajusco. 108 Págs.
- Arribas, Ana. S.f. *Los beneficios de la educación emocional en la infancia*.  
<http://edukame.com/los-beneficios-de-la-educacion-emocional-en-la-infancia> [18 de abril de 2016]
- Asociación Española contra el cáncer. *Las emociones, Comprenderlas para vivir mejor*.  
<http://sauce.pntic.mec.es/falcon/emociones.pdf> [8 de marzo de 2016]
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles. 2008. *Programa de Inteligencia Emocional*. México: Trillas. 170 Págs.
- Bisquerra, Rafael. 2003. *Educación emocional y competencias básicas para la vida*.  
<http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661> [18 de marzo de 2016]
- Branda, Luis. 2006. *Preparación de objetivos de aprendizaje*.  
[http://www.udc.es/grupos/apumefyr/docs\\_significativos/preparacionobjetivosaprendizaje.pdf](http://www.udc.es/grupos/apumefyr/docs_significativos/preparacionobjetivosaprendizaje.pdf) [30 de marzo de 2016]
- Cabrera, María Patricia y M. Ochoa. 2010. *“Estudio del impacto de las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del aula de clases”*. Tesis Universidad de Cuenca. Ecuador: Facultad de Psicología. 89 Págs.
- Cruz, Cinthia, S. Olivares y M. González. 2010. *Metodología de la Investigación*. México, Grupo Editorial Patria. 227 Págs.
- De León, María del Rosario. 2016. *Contexto de la Escuela Oficial de Preprimaria No. 57 República de El Salvador*. A. Rodas, entrevistador.
- De León, Mérida. 2013. *La cultura organizacional cuenta. Caso de investigación para la Universidad de San Carlos de Guatemala*.  
[http://topconsultoresgt.com/tesisdoctoral/index.php?option=com\\_content&view=article&id=46&Itemid=53](http://topconsultoresgt.com/tesisdoctoral/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=53) [28 de abril de 2016]

- Diccionario de la Real Academia Española. <http://dle.rae.es/?id=EjXP0mU> [26 de marzo de 2016]
- Diccionario de la Real Academia Española. <http://dle.rae.es/?id=JooDg2q> [30 de abril de 2016]
- Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo DICADE. 2006. *Módulo de capacitación Docente Preprimaria*.  
[http://www.funsepa.net/guatemala/docs/mod\\_de\\_capacitacion\\_preprimaria2.pdf](http://www.funsepa.net/guatemala/docs/mod_de_capacitacion_preprimaria2.pdf) [30 de abril de 2016]
- Escolar, Cora y B. Travi. 2010. *Prácticas profesionales, modelos de intervención y proceso de producción de conocimientos*. file:///C:/Users/Ale%20Rodas/Downloads/23883-41431-1-PB.pdf [30 de abril de 2016]
- Gallego, Domingo y M. J. Gallego. 2004. *Educación la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: Editorial y Distribuidora S.A. 300 Págs.
- García, Antonio. 2010. *Manual de elaboración de guías docentes adaptadas al EEES*.  
[http://www.upct.es/~euitc/documentos/manual\\_guias\\_para\\_web.pdf](http://www.upct.es/~euitc/documentos/manual_guias_para_web.pdf) [30 de abril de 2016]
- Gómez, Manuela y N. Polanía. 2008. *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia*. Tesis Universidad de La Salle. Bogotá: Facultad de Ciencias de la Educación. 134 Págs.
- Guedes, Sonia y J. Álvaro. 2010. *Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones*. Obtenido de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=9248c649-bdad-465b-87cb-7110c826875d%40sessionmgr111&vid=17&hid=125> [22 de enero del 2016]
- Hernández, Roberto, C. Fernández, y P. Baptista. 2003. *Metodología de la investigación*. 3ª ed. México, Mc Graw Hill. 705 Págs.
- Huber, Ludwig. 2007. *GreenFacts. Validación de métodos*.  
<http://www.greenfacts.org/es/glosario/tuv/validacion.htm> [28 de abril de 2016]
- Kawulich, Barbara. 2005. *La observación participante como método de recolección de datos*. file:///C:/Users/Ale%20Rodas/Downloads/466-1483-1-PB.pdf [11 de abril de 2016]
- Lagos, Catalina. 2012. *Aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades "BLANDAS"*. Tesis Universidad Alberto Hurtado. Chile: Facultad de Ciencias Sociales. 86 Págs.
- López, Blanca y E. Hinojosa. 2008. *Evaluación del Aprendizaje Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas. 142 Págs.
- López, Elia. 2007. *Educación Emocional Programa para 3 y 6 años*. Madrid: Wolters Kluwer S.A. 285 Págs.
- López, María Elena y M. González. 2009. *Inteligencia emocional*. Colombia: Ediciones Gamma S.A. 156 Págs.
- Moreno, Isidro. 2004. *La utilización de medios y recursos didácticos en el aula*.  
<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf> [30 de abril de 2016]

- Papalia, Diane; S. Olds y R. Feldman. 2009. *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. 11ª Ed. México: MC Graw Hill. 547 Págs.
- Pereira, Zulay. 2011. *Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta*. <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf> [11 de abril de 2016]
- Pérez, Miguel Ángel; M. Redondo y L. León. 2008. *Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica*. <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article6/article6.pdf> [30 de marzo de 2016]
- Pérez-González, Juan Carlos y M. Pena. 2011. *Construyendo la ciencia de la Educación Emocional*. [http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED\\_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONES/03/DOCENTE/JUAN\\_CARLOS\\_PEREZ\\_GONZALEZ/P%C3%89REZ-GONZ%C3%81LEZ%20%26%20PENA%2C%202011.PDF](http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONES/03/DOCENTE/JUAN_CARLOS_PEREZ_GONZALEZ/P%C3%89REZ-GONZ%C3%81LEZ%20%26%20PENA%2C%202011.PDF) [30 de marzo de 2016]
- Plutchick, Robert. 1987. *Las emociones*. México: Editorial Diana. 551 Págs.
- Punset, Eduard, et al. 2012. *¿Cómo Educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. <http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf> [2 de marzo de 2016]
- Quijano, Francy y M. González. 2002. *La inteligencia emocional como herramienta pedagógica en el preescolar*. Obtenido de [http://tesis.ula.ve/pregrado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=280](http://tesis.ula.ve/pregrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=280) [22 de enero del 2016]
- Robles, Pilar y M. Rojas. 2015. *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada*. <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada> [28 de abril de 2016]
- Santrock, John. 2003. *Psicología del desarrollo infantil*. 7ª ed. Madrid: MC Graw Hill. 556 Págs.
- Tejero, Luis. 2014. *Las técnicas de relajación en educación secundaria*. Tesis Universidad de Alcalá. Alcalá de Henares, España: Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud. 60 Págs.
- Tiscornia, Alejandro. 2008. *La inteligencia emocional de los niños*. Barcelona: Ediciones Zeta. 286 Págs.
- Trenchi, Natalia. 2011. *¿Mucho, poquito o nada? Guía sobre pautas de crianza para niños de 0 a 5 años de edad*. Uruguay: UNICEF. 58 Págs.
- Valle, Antonio; A. Barca, R. González y J. Núñez. 1999. *Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual*. <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf> [30 de abril de 2016]
- Vivas, Mireya. 2003. *La educación emocional: conceptos fundamentales*. <http://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf> [30 de marzo de 2016]
- Vivas, Mireya; D. Gallego y B. González. 2007. *Educar las emociones*. 2ª ed. Mérida: Producciones Editoriales C.A. 142 Págs.

## XIV. ANEXOS

## Anexo 1 Sugerencias de planificación para el desarrollo de destrezas emocionales



Universidad del Valle de Guatemala  
Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República del Salvador

### Planificación semanal Desarrollo de Destrezas Emocionales

Maestra encargada: \_\_\_\_\_

Semana de aplicación: Del 29 de febrero al 4 de marzo de 2016

<b>Destreza</b>	<b>Autoconocimiento</b>			
<b>Ejercicio de respiración</b>	<b>Mi cometa</b>			
<b>Día</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Materiales</b>	<b>Duración</b>
<b>Lunes</b>	Cuento motivador: El Gigante Egoísta	Reflexionar con los niños sobre los sentimientos.	Ficha del cuento.	15 minutos
<b>Martes</b>	¿Quién soy?	Valorarse como ser único y diferente de los demás.	Hojas, lápices, crayones.	15 minutos
<b>Miércoles</b>	Soy único	Descubrirse como un ser único y diferente a los demás.	Pelota Spiky y música clásica.	15 minutos
<b>Jueves</b>	Ponemos caras	Aprender a expresar diferentes emociones y asociarlas a diversas situaciones.	Flashcards de emociones y pelota Spiky.	15 minutos
<b>Viernes</b>	Recitemos con gestos	Detectar algunas situaciones que provocan distintas emociones.	Cartel con poesía.	15 minutos

Observaciones:

---



---



Universidad del Valle de Guatemala  
Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República del Salvador

### Planificación semanal Desarrollo de Destrezas Emocionales

Maestra encargada: \_\_\_\_\_

Semana de aplicación: Del 7 al 11 de marzo de 2016

<b>Destreza</b>	<b>Autocontrol</b>			
<b>Ejercicio de respiración</b>	<b>Inflando el globo/La canasta de la paz</b>			
<b>Día</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duración</b>
<b>Lunes</b>	El pollito amarillito.	Reflexionar con los niños la importancia de ser buenos amigos.	Ficha del cuento.	15 minutos
<b>Martes</b>	El semáforo	Adquirir una estrategia para regular las emociones negativas.	Semáforo eléctrico.	15 minutos
<b>Miércoles</b>	Bolita anti-estrés	Manipular un objeto para regular la conducta.	Globos, waype, embudo, cuchara, lana y marcadores.	15 minutos
<b>Jueves</b>	El silencio	Comprender la importancia de la calma y el silencio.	Un lugar amplio, música clásica.	15 minutos
<b>Viernes</b>	Meditando en parejas	Aprender a comunicarse por medio del silencio y la meditación.	Un lugar amplio, música clásica.	15 minutos

Observaciones:

Durante la semana la maestra podrá desarrollar la actividad Pinto mandalas con los niños que considera necesario.



Universidad del Valle de Guatemala  
Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República del Salvador

### Planificación semanal Desarrollo de Destrezas Emocionales

Maestra encargada: \_\_\_\_\_

Semana de aplicación: Del 14 al 18 de marzo de 2016

<b>Destreza</b>	<b>Autonomía</b>			
<b>Ejercicio de respiración</b>	<b>Soy una esponja</b>			
<b>Día</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duración</b>
<b>Lunes</b>	Cuento motivador: María y el pajarito	Reflexionar con los niños sobre las cosas que ya pueden hacer.	Ficha del cuento.	35 minutos
<b>Martes</b>	¿Qué te gusta hacer?	Aprender a tomar pequeñas decisiones reconociendo y expresando sus gustos.	Cartulina y marcadores.	35 minutos
<b>Miércoles</b>	¡Vamos a cambiar!	Aprender a regular la propia conducta mostrando conductas positivas.	Cuadro con conductas y calcomanías.	35 minutos
<b>Jueves</b>	¡Puedo conseguirlo!	Reconocer la importancia de proponerse metas y cumplirlas.	Tiras de papel y marcadores.	35 minutos
<b>Viernes</b>	¡Somos responsables!	Asumir las consecuencias de sus actos.	Materiales de la clase, hojas y crayones.	35 minutos

Observaciones:

Durante esta semana seguir practicando las estrategias de autocontrol desarrolladas la semana pasada. Cesta de la paz, El semáforo y pintar mandalas.



Universidad del Valle de Guatemala  
Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República del Salvador

### Planificación semanal Desarrollo de Destrezas Emocionales

Maestra encargada: \_\_\_\_\_

Semana de aplicación: Del 4 al 8 de abril de 2016

<b>Destreza</b>	Relaciones sociales			
<b>Ejercicio de respiración</b>	Soplando plumas/Música clásica			
<b>Día</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duración</b>
<b>Lunes</b>	Cuento motivador: Manuel aprende a ser educado.	Reflexionar con los niños sobre el saludo a otras personas.	Ficha del cuento.	35 minutos
<b>Martes</b>	Voy a saludar	Aprender y practicar hábitos básicos de cortesía.	Láminas del sol, luna y mano.	35 minutos
<b>Miércoles</b>	Perdido y encontrado	Cooperar con los demás en la solución de un problema.	Objetos de los alumnos.	35 minutos
<b>Jueves</b>	Amigo secreto	Reforzar el valor de la amistad.	Hojas, crayones nombres de niños.	35 minutos
<b>Viernes</b>	Llegó el correo	Motivar a los niños a entablar conversaciones respetando los turnos de la palabra.	Espacio amplio y chin-chin.	35 minutos

Observaciones:

Durante esta semana seguir practicando las estrategias de autocontrol ya desarrolladas: Cesta de la paz, El semáforo y pintar mandalas.



Universidad del Valle de Guatemala  
Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República del Salvador

**Planificación semanal Desarrollo de Destrezas Emocionales**

Maestra encargada: \_\_\_\_\_  
Semana de aplicación: Del 11 al 15 de abril de 2016

Destreza	Resolución de problemas			
Ejercicio de respiración	Caminando soplando objetos			
Día	Actividad	Objetivo	Recursos	Duración
<b>Lunes</b>	Cuento motivador: Las tres hormigas Recitar la poesía	Reflexionar sobre la solución de conflictos.	Ficha del cuento.	35 minutos
<b>Martes</b>	Salir del círculo	Aprender a usar sus palabras como medio para resolver un conflicto.	Espacio amplio.	35 minutos
<b>Miércoles</b>	Solucionamos nuestros problemas	Aprender a encontrar las mejores soluciones a diferentes problemas.	Pizarrón y marcador.	35 minutos
<b>Jueves</b>	Compartimos	Buscar la solución más positiva para una situación y descubrir el valor de compartir.	Cartulinas, goma, tijeras, lápices, crayones, marcadores, revistas, papel, borradores, plasticina, pintura, pinceles y lana.	35 minutos
<b>Viernes</b>	Dime si es verdad	Reconocer situaciones de conflicto y aprender a proponer posibles soluciones.	Paletas con caras alegres y tristes.	35 minutos

Observaciones: Durante esta semana seguir practicando las estrategias de autocontrol ya desarrolladas: Cesta de la paz, El semáforo y pintar mandalas. Además plantear la nueva conducta que se desea mejorar en la semana.

**Anexo 2 Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales**



Universidad del Valle de Guatemala  
Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República del Salvador

**Pauta de observación de Conductas sobre destrezas emocionales**

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_ Clave: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Fecha de observación: \_\_\_\_\_

Encargado de la observación:

Maestro

Director

Investigador

**Instrucciones:** Marque con un cheque las conductas observadas en el comportamiento del niño.

1	AUTOCONOCIMIENTO		
	CONDUCTAS	SÍ	NO
<b>1.1</b>	<b>SE VALORA A SÍ MISMO</b>		
	Presenta hábitos de cuidado personal.		
	Muestra respeto hacia sí mismo.		
	Se preocupa por mantener una apariencia limpia.		
	Valora su propio cuerpo.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>1.2</b>	<b>ES CAPAZ DE RECONOCER SUS EMOCIONES</b>		
	Reconoce cuando se siente molesto.		
	Reconoce cuando se siente triste.		
	Reconoce cuando se siente frustrado.		
	Reconoce cuando se siente alegre.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>1.3</b>	<b>EXPRESA DE MANERA EFECTIVA SUS EMOCIONES</b>		
	Comunica con claridad cómo se siente.		
	Es capaz de diferenciar sus emociones y las expresa.		
	Reconoce cuando necesita ayuda de otros y lo hace saber.		
	Evidencia un vocabulario adecuado para expresar lo que siente.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

<b>2 AUTOCONTROL</b>			
<b>CONDUCTAS</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>2.1</b>	<b>RESPONDE DE MANERA ADECUADA ANTE UNA SITUACIÓN</b>		
	Evita lastimar a otros.		
	Es capaz de controlarse cuando se enoja.		
	Sabe controlar su impulsividad.		
	Mantiene la calma ante cualquier situación.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>2.2</b>	<b>RESPETA LAS NORMAS DE DISCIPLINA Y A LOS DEMÁS</b>		
	Respeto las reglas de la clase.		
	Respeto el espacio personal de los demás.		
	Respeto las pertenencias de los demás.		
	Respeto el tiempo de trabajo.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>2.3</b>	<b>DEMUESTRA CONDUCTAS POSITIVAS</b>		
	Es capaz de esperar su turno para hablar.		
	Reacciona apropiadamente ante la ira.		
	Sabe controlar su agresividad.		
	Es capaz de responder positivamente ante la frustración.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

<b>3 AUTONOMÍA</b>			
<b>CONDUCTAS</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>3.1</b>	<b>PUEDE TOMAR SUS PROPIAS DECISIONES</b>		
	Logra elegir una opción de las que se le presentan.		
	Logra separar las decisiones propias de las de los demás.		
	Defiende sus decisiones de manera positiva.		
	Actúa como líder positivo al tomar decisiones.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>3.2</b>	<b>ES INDEPENDIENTE AL ACTUAR</b>		
	Es seguro de sí mismo.		
	Realiza las cosas por sí solo.		
	Se desenvuelve con seguridad en el ambiente escolar.		
	Cuida sus pertenencias y se hace responsable de ellas.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>3.3</b>	<b>SE ADAPTA A CAMBIOS CON FACILIDAD</b>		
	Es flexible ante el cambio de la rutina.		
	Acepta adecuadamente cuando las cosas no salen como las esperaba.		
	Es capaz de realizar cosas nuevas cada día.		
	Toma los cambios con tranquilidad.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

<b>4 RELACIONES SOCIALES</b>			
	<b>CONDUCTAS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>4.1</b>	<b>CONVIVE CON SUS COMPAÑEROS DE MANERA ADECUADA</b>		
	Respetar a sus compañeros dentro y fuera del aula.		
	Comparte con sus compañeros.		
	Está pendiente de sus compañeros.		
	Mantiene conversaciones con sus compañeros.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>4.2</b>	<b>ES CAPAZ DE CONVIVIR CON LOS ADULTOS DE SU ALREDEDOR</b>		
	Coopera con sus maestras.		
	Logra mantener una conversación con un adulto.		
	Muestra seguridad al estar con adultos.		
	Sabe respetar a sus mayores.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>4.3</b>	<b>SE DESENVUELVE CON EDUCACIÓN Y CORTESÍA</b>		
	Saluda a las personas de su alrededor.		
	Levanta la mano para poder hablar.		
	Sigue las reglas del juego.		
	Se muestra cortés dentro del ambiente escolar.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

<b>5 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS</b>			
	<b>CONDUCTAS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>5.1</b>	<b>SE HACE RESPONSABLE DE SUS ACTOS</b>		
	Reconoce cuando se le presenta un problema.		
	Es capaz de pedir disculpas en diferentes situaciones.		
	Muestra seguridad al enfrentar sus problemas.		
	Reconoce cuando ha actuado mal.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>5.2</b>	<b>PROPONE SOLUCIONES ANTE UN PROBLEMA</b>		
	Es flexible ante los problemas.		
	Piensa de manera creativa ante un problema.		
	Propone soluciones acordes a la situación que se le presenta.		
	Es capaz de elegir una solución de las que se le proponen.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>5.3</b>	<b>BUSCA AYUDA ANTE PROBLEMAS COMPLEJOS</b>		
	Sabe a quién acudir cuando necesita solucionar un problema.		
	Muestra confianza en sus compañeros para solucionar los problemas.		
	Expresa de manera adecuada lo que necesita.		
	Coopera en la solución de un problema con la ayuda de un adulto.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

**Observaciones generales:**

---

---

---

---

---

---

<b>PORCENTAJE TOTAL</b>	
<b>APRECIACIÓN</b>	



### Anexo 3 Escala de calificación

Universidad del Valle de Guatemala  
Escuela Oficial de Párvulos No. 57 República del Salvador

#### Escala de calificación

Para evaluar los elementos de la Guía en función, se ha elaborado la siguiente escala de calificación con el objetivo de conocer la opinión de la maestra respecto a los elementos que la conforman y la efectividad de las actividades propuestas al momento de su aplicación. Gracias por su colaboración.

**Instrucciones:** A continuación encontrará una serie de criterios que corresponden a aspectos esenciales para evaluar en qué medida los elementos de la Guía y las actividades aplicadas, han cumplido su propósito y responden a las características de la población. A la derecha de cada criterio tiene cinco casillas con diferentes posibilidades de respuestas que corresponden a:

**1. Necesita mejorar    2. Regular    3. Bueno    4. Muy bueno    5. Excelente**

Marque con una "X" el calificativo que mejor se ajusta a su opinión. Se solicita que su respuesta sea lo más objetiva posible de acuerdo a su experiencia.

<b>PERTINENCIA</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Criterios</b>					
1. Las actividades propuestas son adecuadas a la edad y características de los niños.					
2. El área desarrollada es relevante a la realidad de la población.					
3. Las actividades propuestas para el desarrollo del área corresponden a las características del contexto donde se aplica.					
4. El vocabulario utilizado se relaciona con el contexto.					
5. Las indicaciones de las actividades son claras y se comprenden con facilidad.					

<b>APLICABILIDAD</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Criterios</b>					
1. Los ejercicios de respiración y relajación permiten lograr la atención de los niños y propician la calma en el aula.					
2. El cuento motivador se relaciona con la destreza que se está desarrollando.					
3. Las actividades aplicadas ofrecen a los niños experiencias de aprendizaje vivencial.					
4. Las actividades son aplicables al contexto donde se encuentran los niños.					
5. El tiempo establecido está acorde a las actividades.					

<b>METODOLOGÍA</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Criterios</b>					
1. El concepto de la destreza permite conocer el área que se está desarrollando en el niño.					
2. El objetivo general de aprendizaje refleja lo que se desea alcanzar al finalizar el período de aplicación de las actividades.					
3. El objetivo específico de aprendizaje se logra mediante las actividades.					
4. Las actividades corresponden a la destreza que se está desarrollando.					
5. El formato de planificación permite visualizar las actividades con claridad y orden.					

<b>RECURSOS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Criterios</b>					
1. Los materiales son fáciles de manipular para los niños.					
2. Los materiales son agradables para los niños.					
3. Los materiales facilitan a los niños la adquisición de la destreza.					
4. Los materiales propician un aprendizaje significativo.					
5. Los materiales despiertan el interés en el niño por realizar las actividades.					

En su opinión, ¿cuáles son los aspectos positivos que ha podido observar durante la aplicación de las actividades propuestas para el desarrollo de la destreza?

---

---

---

---

---

Indique aquellos aspectos que considera necesario mejorar o incluir para el desarrollo de las actividades.

---

---

---

---

---

**Anexo 4 Cartas de certificación del proceso de validación**

Guatemala, 14 de abril del 2016

Licenciada  
Gabriela Castro de Búrbano  
Decana Facultad de Educación  
Universidad del Valle de Guatemala  
Presente

Respetable Licenciada de Búrbano

Me es grato saludarla, deseándole éxito en sus actividades diarias, así mismo por este medio quiero hacer constar que como Psicólogo Clínico y por solicitud de la estudiante Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval con carné 11380, he llevado a cabo la revisión del instrumento en relación a una Pauta de Observación de Conductas sobre Destrezas Emocionales, así como de las actividades y materiales que forman parte de la guía que diseñó sobre actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y el manejo de la ira, siendo ambos recursos parte de su trabajo de graduación.

Considero que ambos recursos diseñados por la estudiante cumplen con criterios fundamentales para su aplicación durante el trabajo de graduación y apruebo los mismos con mi visto bueno.

Sin otro particular, me suscribo a usted.

Atentamente,



Mgtr. Alejandro Lago  
No. de colegiado 11544

*Lic. José Alejandro Lago Jiménez*  
Psicólogo Clínico  
Colegiado 11544

Guatemala, 15 de abril del 2016

Licenciada  
Gabriela Castro de Búrbanco  
Decana Facultad de Educación  
Universidad del Valle de Guatemala  
Presente

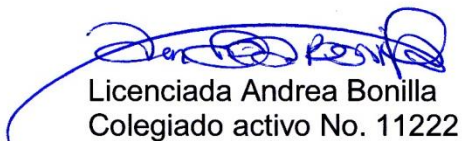
Respetable Licenciada de Búrbanco

Aprovecho este medio para saludarla, deseándole éxitos en sus actividades diarias; al mismo tiempo que hago constancia que en mi calidad de Psicóloga Clínica y a solicitud de la estudiante Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval con carné No.11380, he procedido a revisar el instrumento respecto a una Pauta de Observación de Conductas sobre Destrezas Emocionales, el cual es parte de su trabajo de graduación.

Considero que el instrumento planteado por la estudiante Rodas Sandoval, llena los requerimientos necesarios para su aplicación en el trabajo de graduación respectivo, por lo que recomiendo su aprobación.

Sin otro particular, me suscribo con las muestras de mi consideración y estima.

Atentamente,



Licenciada Andrea Bonilla  
Colegiado activo No. 11222

## Anexo 5 Tablas de tabulación de resultados

**Tabla 13 Resultados pretest niños grupo experimental (Maestras)**

Resultados Pretest niños Grupo Experimental (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1	
A1	M	50%	83.33%	33.33%	50%	41.67%	51.67%	31	Medio		
A2	M	16.66%	0%	8.33%	16.67%	33.33%	15%	9	Bajo	Media	23.1920769
A7	M	33.33%	41.67%	75%	58.33%	50%	51.67%	31	Medio	Error típico	2.21044264
A8	M	33.33%	0%	66.67%	50%	25%	35%	21	Bajo	Mediana	20.499
A9	M	25%	0%	41.67%	33.33%	25%	25%	15	Bajo	Moda	31.002
A10	M	16.67%	0%	41.67%	0%	66.67%	25%	15	Bajo	Desviación estándar	11.2710902
A22	M	33.33%	0%	33.33%	41.67%	0.42	30%	18	Bajo	Varianza de la muestra	127.037474
A23	M	75%	0%	33.33%	41.67%	66.67%	43.33%	26	Medio	Curtosis	-0.51012991
A27	M	66.67%	0%	66.67%	41.67%	66.67%	48.33%	29	Medio	Coefficiente de asimetría	0.508758
C2	M	75%	0%	33.33%	50%	75%	46.67%	28	Medio	Rango	43.002
C6	M	8.33%	66.67%	25%	33.33%	0%	26.67%	16	Bajo	Mínimo	4.998
C10	M	41.67%	0%	16.67%	33.33%	16.67%	21.67%	13	Bajo	Máximo	48
C11	M	66.67%	0%	41.67%	25%	25%	31.67%	19	Bajo	Suma	602.994
C12	M	91.67%	41.67%	91.67%	75%	100%	80%	48	Alto	Cuenta	26
C13	M	25%	83.33%	25%	50%	33.33%	43.33%	26	Medio		
C16	M	8.33%	0.00%	16.67%	16.67%	0%	8.33%	5	Bajo		
C17	M	25%	58.33%	75%	50%	33.33%	48.33%	29	Medio		
C19	M	58.33%	8.33%	75%	50%	91.67%	56.67%	34	Medio		
C20	M	16.66%	0%	33.33%	33.33%	16.67%	20%	12	Bajo		
C23	M	25%	0%	33.33%	41.67%	16.67%	23.33%	14	Bajo		
C25	M	16.67%	0%	33.33%	33.33%	25%	21.67%	13	Bajo		
C26	M	8.33%	50%	8.33%	8.33%	16.67%	18.33%	11	Bajo		
C27	M	58.33%	75%	91.67%	66.67%	75%	73.33%	44	Alto		
C28	M	83.33%	16.67%	75%	66.67%	75%	63.33%	38	Alto		
C30	M	16.67%	75%	66.67%	83.33%	75%	63.33%	38	Alto		
C31	M	33.33%	0%	66.67%	41.67%	25%	33.33%	20	Bajo		
Total		1008.31	600	1208.34	1091.67	1116.69	1004.99				
Porcentaje		38.78%	23.08%	46.47%	41.99%	42.95%	38.65%				

**Tabla 14 Resultados postest niños grupo experimental (Maestras)**

Resultados Postest niños Grupo Experimental (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1	
A1	M	75%	100%	92%	75%	100%	88.33%	53	Alto		
A2	M	75%	50%	58.33%	58.33%	58.33%	60%	36	Medio	Media	46.5
A7	M	66.67%	58.33%	75%	100%	75%	75%	45	Alto	Error típico	1.63070728
A8	M	100%	50%	100%	83.33%	100%	86.67%	52	Alto	Mediana	47.499
A9	M	66.67%	25%	66.67%	66.67%	58.33%	56.67%	34	Medio	Moda	46.998
A10	M	91.67%	58.33%	83.33%	66.67%	100%	80%	48	Alto	Desviación estándar	8.31500825
A22	M	83.33%	75%	100%	75%	100%	86.67%	52	Alto	Varianza de la muestra	69.1393622
A23	M	100%	33.33%	41.67%	66.67%	83.33%	65%	39	Alto	Curtosis	-0.20884078
A27	M	100%	66.67%	100%	100%	100%	93.33%	56	Alto	Coefficiente de asimetría	-0.76049999
C2	M	100%	25%	50%	50%	75%	60%	36	Medio	Rango	31.002
C6	M	75%	83.33%	66.67%	91.67%	75%	78.33%	47	Alto	Mínimo	25.998
C10	M	91.67%	58.33%	83.33%	83.33%	75%	78.33%	47	Alto	Máximo	57
C11	M	83.33%	58.33%	83.33%	75%	100%	80%	48	Alto	Suma	1209
C12	M	100%	66.67%	100%	91.67%	100%	91.67%	55	Alto	Cuenta	26
C13	M	91.67%	100%	75%	83.33%	91.67%	88.33%	53	Alto		
C16	M	66.67%	16.67%	41.67%	50%	41.67%	43.33%	26	Medio		
C17	M	100%	100%	83.33%	91.67%	75%	90%	54	Alto		
C19	M	100%	75%	100%	83.33%	100%	91.67%	55	Alto		
C20	M	83.33%	16.67%	66.67%	41.67%	75%	56.67%	34	Medio		
C23	M	91.67%	41.67%	75%	41.67%	91.67%	71.67%	43	Alto		
C25	M	75%	33.33%	75%	75%	91.67%	70%	42	Alto		
C26	M	83.33%	58.33%	50%	83.33%	75%	70%	42	Alto		
C27	M	100%	91.67%	91.67%	100%	91.67%	95%	57	Alto		
C28	M	100%	66.67%	91.67%	91.67%	100%	90%	54	Alto		
C30	M	83.33%	100%	83.33%	100%	83.33%	90%	54	Alto		
C31	M	83.33%	66.67%	83.33%	66.67%	91.67%	78.33%	47	Alto		
Total		2266.67	1575	2016.67	1991.68	2208.34	2015				
Porcentaje		87.18%	60.58%	77.56%	76.60%	84.94%	77.50%				

**Tabla 15 Resultados pretest niñas grupo experimental (Maestras)**

Resultados Pretest niñas Grupo Experimental (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1	
A3	F	33.33%	25%	58.33%	41.67%	58.33%	43.33%	26	Medio		
A4	F	58.33%	58.33%	50%	75%	66.67%	61.67%	37	Alto	Media	35.3825294
A5	F	91.67%	91.67%	58.33%	100%	75%	83.33%	50	Alto	Error típico	2.73482214
A6	F	75%	100%	83.33%	100%	100%	91.67%	55	Alto	Mediana	34.998
A11	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Moda	16.002
A12	F	25%	75%	41.67%	83.33%	25%	50%	30	Medio	Desviación estándar	15.9466164
A13	F	33.33%	75%	83.33%	66.67%	58.33%	63.33%	38	Alto	Varianza de la muestra	254.294573
A14	F	66.67%	50%	66.67%	41.67%	66.67%	58.33%	35	Medio	Curtosis	-0.9971466
A15	F	33.33%	16.67%	16.67%	75%	33.33%	35%	21	Bajo	Coefficiente de asimetría	-0.05326333
A16	F	75%	83.33%	58.33%	50%	41.67%	61.67%	37	Alto	Rango	55.002
A17	F	33.33%	0%	33.33%	0%	8.33%	15%	9	Bajo	Mínimo	4.998
A18	F	16.67%	16.67%	25%	0	25%	21.67%	13	Bajo	Máximo	60
A19	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Suma	1203.006
A20	F	33.33%	16.67%	58.33%	8.33%	16.67%	26.67%	16	Bajo	Cuenta	34
A21	F	0%	41.67%	50%	41.67%	25%	26.67%	16	Bajo		
A24	F	33.33%	16.67%	91.67%	58.33%	91.67%	58.33%	35	Medio		
A25	F	16.67%	0%	8.33%	16.67%	0%	8.33%	5	Bajo		
A26	F	33.33%	0%	33.33%	41.67%	16.67%	25%	15	Bajo		
A28	F	100%	83.33%	100%	91.67%	100%	95%	57	Alto		
A29	F	33.33%	100%	50%	75%	25%	56.67%	34	Medio		
C1	F	25%	66.67%	66.67%	33.33%	50%	48.33%	29	Medio		
C3	F	41.67%	91.67%	66.67%	50%	75%	65%	39	Alto		
C4	F	100%	83.33%	83.33%	66.67%	75%	81.67%	49	Alto		
C5	F	75%	83.33%	41.67%	25%	33.33%	51.67%	31	Medio		
C7	F	66.67%	83.33%	41.67%	50%	58.33%	60%	36	Medio		
C8	F	0.00%	66.67%	33.33%	16.67%	16.67%	26.67%	16	Bajo		
C9	F	58.33%	83.33%	25%	50%	33.33%	50%	30	Medio		
C14	F	100%	83.33%	91.67%	91.67%	100%	93.33%	56	Alto		
C15	F	41.67%	91.67%	58.33%	16.67%	25%	46.67%	28	Medio		
C18	F	66.67%	91.67%	83.33%	75%	100%	83.33%	50	Alto		
C21	F	83.33%	83.33%	100%	100%	100%	93.33%	56	Alto		
C22	F	50%	83.33%	91.67%	83.33%	100%	81.67%	49	Alto		
C24	F	83.33%	91.67%	100%	100%	100%	95%	57	Alto		
C29	F	50%	25%	83.33%	58.33%	16.67%	46.67%	28	Medio		
Total		1833.32	2158.34	2133.32	2008.35	1916.67	2005.01				
Porcentaje		53.92%	63.48%	62.74%	59.07%	56.37%	58.97%				

**Tabla 16 Resultados postest niñas grupo experimental (Maestras)**

Resultados Postest niñas Grupo Experimental (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna 1	
A3	F	100%	91.67%	100%	91.67%	100%	95%	57	Alto		
A4	F	100%	100%	83.33%	91.67%	100%	95%	57	Alto	Media	53.2942941
A5	F	91.67%	91.67%	100%	100%	100%	96.67%	58	Alto	Error típico	1.4107909
A6	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Mediana	57
A11	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Moda	57
A12	F	75%	100%	66.67%	100%	66.67%	81.67%	49	Alto	Desviación estándar	8.22625389
A13	F	75%	100%	83.33%	91.67%	100%	90%	54	Alto	Varianza de la muestra	67.6712531
A14	F	100%	75%	100%	100%	100%	95%	57	Alto	Curtosis	3.50299656
A15	F	41.67%	33.33%	58.33%	66.67%	83.33%	56.67%	34	Medio	Coefficiente de asimetría	-1.94181817
A16	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Rango	34.002
A17	F	100%	83.33%	100%	83.33%	100%	93.33%	56	Alto	Mínimo	25.998
A18	F	91.67%	83.33%	83.33%	83.33%	83.33%	85%	51	Alto	Máximo	60
A19	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Suma	1812.006
A20	F	83.33%	58.67%	83.33%	33.33%	41.67%	60%	36	Medio	Cuenta	34
A21	F	75%	83.33%	91.67%	100%	100%	90%	54	Alto		
A24	F	58.33%	100%	100%	91.67%	100%	90%	54	Alto		
A25	F	58.33%	0%	50%	41.67%	66.67%	43.33%	26	Medio		
A26	F	100%	58.33%	91.67%	75%	100%	85%	51	Alto		
A28	F	100%	100%	100%	91.67%	100%	98.33%	59	Alto		
A29	F	100%	91.67%	91.67%	91.67%	100%	95%	57	Alto		
C1	F	75%	100%	75%	91.67%	83.33%	85%	51	Alto		
C3	F	91.67%	91.67%	83.33%	91.67%	100%	91.67%	55	Alto		
C4	F	100%	100%	91.67%	91.67%	91.67%	95%	57	Alto		
C5	F	100%	91.67%	91.67%	75%	83.33%	83.33%	50	Alto		
C7	F	100%	91.67%	91.67%	100%	91.67%	95%	57	Alto		
C8	F	58.83%	83.33%	50%	75%	50%	63.33%	38	Alto		
C9	F	83.33%	91.67%	83.33%	91.67%	83.33%	86.67%	52	Alto		
C14	F	100%	91.67%	91.67%	100%	100%	96.67%	58	Alto		
C15	F	83.33%	100%	66.67%	83.33%	75%	81.67%	49	Alto		
C18	F	100%	100%	83.33%	100%	100%	96.67%	58	Alto		
C21	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
C22	F	91.67%	100%	100%	100%	100%	98.33%	59	Alto		
C24	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
C29	F	100%	100%	91.67%	91.67%	100%	96.67%	58	Alto		
Total		3033.83	2992.01	2983.34	3025.03	3100.00	3020.01				
Porcentaje		89.23%	88.00%	87.75%	88.97%	91.18%	88.82%				

**Tabla 17 Resultados pretest niños grupo control (Maestras)**

Resultados Pretest niños Grupo Control (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna 1	
B3	M	0%	33.33%	16.67%	58.33%	16.67%	25%	15	Bajo		
B4	M	66.67%	50%	33.33%	58.33%	41.67%	50%	30	Medio	Media	29.4437778
B6	M	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Error típico	3.40832538
B7	M	0%	33.33%	66.67%	58.33%	16.67%	35%	21	Bajo	Mediana	21
B8	M	0%	8.33%	58.33%	50%	25%	28.33%	17	Bajo	Moda	60
B16	M	0%	16.67%	25%	33.33%	16.67%	18.33%	11	Bajo	Desviación estándar	17.7101782
B17	M	75%	66.67%	58.33%	66.67%	83.33%	70%	42	Alto	Varianza de la muestra	313.650412
B21	M	0%	25%	50%	41.67%	8.33%	25%	15	Bajo	Curtosis	-1.00250214
B22	M	0%	16.67%	41.67%	41.67%	16.67%	23.33%	14	Bajo	Coefficiente de asimetría	0.67023994
B25	M	0%	16.67%	41.67%	50%	8.33%	23.33%	14	Bajo	Rango	52.002
B26	M	0%	16.68%	41.67%	50%	8.33%	23.33%	14	Bajo	Mínimo	7.998
B32	M	75%	58.33%	66.67%	66.67%	66.67%	66.67%	40	Alto	Máximo	60
B33	M	100%	83.33%	75%	83.33%	100%	88.33%	53	Alto	Suma	794.982
D5	M	66.67%	100%	100%	100%	100%	93.33%	56	Alto	Cuenta	27
D11	M	66.67%	0%	91.67%	0%	0%	31.67%	19	Bajo		
D12	M	33.33%	0%	33.33%	0%	0%	13.33%	8	Bajo		
D13	M	33.33%	41.67%	75%	66.67%	58.33%	55%	33	Medio		
D14	M	50%	75%	0%	50%	0%	35%	21	Bajo		
D15	M	66.67%	100%	100%	100%	100%	93.33%	56	Alto		
D19	M	66.67%	50%	75%	0%	0%	38.33%	23	Bajo		
D20	M	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D22	M	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D25	M	0%	0%	66.67%	0%	0%	13.33%	8	Bajo		
D29	M	33.33%	50%	66.67%	0%	0%	30%	18	Bajo		
D30	M	100%	0%	66.67%	0%	0%	33.33%	20	Bajo		
D31	M	100%	0%	0%	100%	100%	60%	36	Medio		
D32	M	100%	33.33%	50%	0%	75%	51.67%	31	Medio		
Total		1333.34	1175.01	1600.02	1375	1141.67	1324.97				
Porcentaje		49.38%	43.52%	59.26%	50.93%	42.28%	49.07%				

**Tabla 18 Resultados postest niños grupo control (Maestras)**

Resultados Postest niños Grupo Control (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1	
B3	M	0%	25%	8.33%	50%	16.67%	20%	12	Bajo		
B4	M	75%	41.57%	25%	58.33%	33.33%	46.67%	28	Medio	Media	27.3706667
B6	M	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Error típico	3.73867491
B7	M	25%	16.67%	58.33%	50%	16.67%	33.33%	20	Bajo	Mediana	19.998
B8	M	0%	8.33%	66.67%	41.67%	25%	28.33%	17	Bajo	Moda	60
B16	M	0%	8.33%	16.67%	16.67%	16.67%	11.67%	7	Bajo	Desviación estándar	19.4267247
B17	M	100%	91.67%	83.33%	66.67%	83.33%	85%	51	Alto	Varianza de la muestra	377.397632
B21	M	0%	16.67%	41.67%	33.33%	0%	18.33%	11	Bajo	Curtosis	-1.19981645
B22	M	0%	0.00%	33.33%	33.33%	16.67%	16.67%	10	Bajo	Coficiente de asimetría	0.58142497
B25	M	8.33%	8.33%	33.33%	41.67%	16.67%	21.67%	13	Bajo	Rango	58.002
B26	M	8.33%	16.67%	33.33%	50%	0%	21.67%	13	Bajo	Mínimo	1.998
B32	M	75%	58.33%	67.67%	75%	75%	70%	42	Alto	Máximo	60
B33	M	100%	66.67%	75%	91.67%	100%	86.67%	52	Alto	Suma	739.008
D5	M	66.67%	100%	100%	33.33%	0%	60%	36	Medio	Cuenta	27
D11	M	66.67%	0%	83.33%	0%	0%	30%	18	Bajo		
D12	M	33.33%	0%	0%	0%	0%	6.67%	4	Bajo		
D13	M	33.33%	41.67%	66.67%	66.67%	50%	51.67%	31	Medio		
D14	M	50%	66.67%	0%	41.67%	0%	31.67%	19	Bajo		
D15	M	66.67%	100%	100%	100%	100%	93.33%	56	Alto		
D19	M	66.67%	50%	66.67%	0%	0%	36.67%	22	Bajo		
D20	M	100%	91.67%	100%	83.33%	100%	95%	57	Alto		
D22	M	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D25	M	0%	0%	8.33%	8.33%	0%	3.33%	2	Bajo		
D29	M	33.33%	16.67%	75%	0%	0%	25%	15	Bajo		
D30	M	100%	0%	58.33%	8.33%	0%	33.33%	20	Bajo		
D31	M	66.67%	0%	0%	0%	0%	13.33%	8	Bajo		
D32	M	100%	100%	83.33%	75%	100%	91.67%	55	Alto		
Total		1375.00	1124.92	1484.32	1225.00	950.01	1231.68				
Porcentaje		50.93%	41.66%	54.97%	45.37%	35.19%	45.62%				

**Tabla 19 Resultados pretest niñas grupo control (Maestras)**

Resultados Pretest niñas Grupo Control (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna 1	
B1	F	75%	83.33%	66.67%	66.67%	33.33%	65%	39	Alto		
B2	F	50%	100%	33.33%	58.33%	25%	63.33%	38	Alto	Media	40.1575263
B5	F	25%	100%	50%	66.67%	25%	53.33%	32	Medio	Error típico	2.24229884
B9	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Mediana	35.499
B10	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Moda	60
B11	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Desviación estándar	13.8224583
B12	F	0%	16.67%	50%	66.67%	25%	31.67%	19	Bajo	Varianza de la muestra	191.060355
B13	F	41.67%	58.33%	50%	41.67%	25%	43.33%	26	Medio	Curtosis	-1.05739436
B14	F	33.33%	41.67%	33.33%	50%	33.33%	38.33%	23	Bajo	Coefficiente de asimetría	0.33206414
B15	F	33.33%	50%	100%	66.67%	75%	75%	45	Alto	Rango	43.002
B18	F	33.33%	41.67%	66.67%	50%	75%	53.33%	32	Medio	Mínimo	16.998
B19	F	75%	58.33%	66.67%	50%	33.33%	56.67%	34	Medio	Máximo	60
B20	F	58.33%	66.67%	50%	66.67%	33.33%	55%	33	Medio	Suma	1525.986
B23	F	75%	58.33%	50%	66.67%	33.33%	56.67%	34	Medio	Cuenta	38
B24	F	75%	58.33%	66.67%	66.67%	33.33%	60%	36	Medio		
B27	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
B28	F	75%	58.33%	66.67%	66.67%	33.33%	60%	36	Medio		
B29	F	75%	41.67%	66.67%	66.67%	33.33%	56.67%	34	Medio		
B30	F	75%	58.33%	58.33%	66.67%	33.33%	58.33%	35	Medio		
B31	F	58.33%	41.67%	33.33%	66.67%	33.33%	46.67%	28	Medio		
D1	F	50%	75%	66.67%	33.33%	25%	30%	18	Bajo		
D2	F	75%	83.33%	75%	75%	50%	71.67%	43	Alto		
D3	F	50%	58.33%	41.67%	91.67%	100%	68.33%	41	Alto		
D4	F	75%	66.67%	100%	100%	100%	88.33%	53	Alto		
D6	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D7	F	50%	50%	75.00%	42%	75.00%	58.33%	35	Medio		
D8	F	58.33%	75%	16.67%	75%	66.67%	58.33%	35	Medio		
D9	F	0%	33.33%	41.67%	16.67%	50%	28.33%	17	Bajo		
D10	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D16	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D17	F	100%	66.67%	100%	33.33%	0%	60%	36	Medio		
D18	F	33.33%	66.67%	66.67%	0%	83.33%	50%	30	Medio		
D21	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D23	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D24	F	33.33%	58.33%	0%	33.33%	91.67%	43.33%	26	Medio		
D26	F	100%	0%	50%	50%	75%	55%	33	Medio		
D27	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D28	F	33.33%	50%	66.67%	58.33%	83.33%	58.33%	35	Medio		
Total		2516.64	2616.66	2608.36	2591.70	2383.30	2543.31				
Porcentaje		66.23%	68.86%	68.64%	68.20%	62.72%	66.93%				

**Tabla 20 Resultados postest niñas grupo control (Maestras)**

Resultados Postest Grupo Control niñas (Maestra)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1	
B1	F	83.33%	100%	66.67%	66.67%	41.67%	71.67%	43	Alto		
B2	F	66.67%	91.67%	83.33%	75%	25%	68.33%	41	Alto	Media	39.0263684
B5	F	25%	91.67%	50%	66.67%	33.33%	53.33%	32	Medio	Error típico	2.47993221
B9	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto	Mediana	37.002
B10	F	100%	91.67%	100%	91.67%	83.33%	93.33%	56	Alto	Moda	60
B11	F	100%	91.67%	100%	91.67%	100%	96.67%	58	Alto	Desviación estándar	15.2873288
B12	F	0%	0%	58.33%	58.33%	33.33%	30%	18	Bajo	Varianza de la muestra	233.702423
B13	F	41.67%	58.33%	58.33%	41.67%	16.67%	43.33%	26	Medio	Curtosis	-0.17413678
B14	F	41.67%	33.33%	25%	41.67%	33.33%	35%	21	Bajo	Coefficiente de asimetría	-0.38302629
B15	F	83.33%	41.67%	91.67%	58.67%	75%	70%	42	Alto	Rango	57
B18	F	91.67%	33.33%	75%	41.67%	66.67%	61.67%	37	Alto	Mínimo	3
B19	F	75%	50%	58.33%	41.67%	33.33%	51.67%	31	Medio	Máximo	60
B20	F	50%	58.33%	58.33%	66.67%	41.67%	55%	33	Medio	Suma	1483.002
B23	F	66.67%	50%	50%	50.33%	33.33%	51.67%	31	Medio	Cuenta	38
B24	F	75%	50%	66.67%	66.67%	41.67%	60%	36	Medio		
B27	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
B28	F	75%	50%	58.33%	66.67%	33.33%	56.67%	34	Medio		
B29	F	75%	41.67%	58.33%	75%	41.67%	58.33%	35	Medio		
B30	F	75%	50%	58.33%	66.67%	41.67%	58.33%	35	Medio		
B31	F	58.33%	33.33%	50%	66.67%	41.67%	50%	30	Medio		
D1	F	41.67%	75%	75%	41.67%	83.33%	63.33%	38	Alto		
D2	F	100%	100%	100%	83.33%	58.33%	88.33%	53	Alto		
D3	F	50%	50%	41.67%	83.33%	100%	65%	39	Alto		
D4	F	75%	66.67%	91.67%	83.33%	100%	83.33%	50	Alto		
D6	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D7	F	8.33%	0%	0%	16.67%	0%	5%	3	Bajo		
D8	F	25%	33.33%	16.67%	66.67%	33.33%	35%	21	Bajo		
D9	F	0%	0%	16.67%	8.33%	0%	5%	3	Bajo		
D10	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D16	F	66.67%	100%	100%	91.67%	91.67%	90%	54	Alto		
D17	F	83.33%	91.67%	100%	83.33%	100%	91.67%	55	Alto		
D18	F	33.33%	58.33%	75%	0%	83.33%	50%	30	Medio		
D21	F	100%	91.67%	100%	66.67%	100%	91.67%	55	Alto		
D23	F	66.67%	91.67%	100%	100%	66.67%	85%	51	Alto		
D24	F	33.33%	75%	0%	33.33%	91.67%	46.67%	28	Medio		
D26	F	100%	0%	33.33%	25%	66.67%	45%	27	Medio		
D27	F	100%	100%	100%	100%	100%	100%	60	Alto		
D28	F	33.33%	41.67%	83.33%	58.33%	91.67%	61.67%	37	Medio		
Total		2500.00	2391.68	2599.99	2475.70	2383.34	2471.67				
Porcentaje		65.79%	62.94%	68.42%	65.15%	62.72%	65.04%				

**Tabla 21 Resultados pretest niños grupo experimental (Investigador)**

Resultados Pretest niños Grupo Experimental (Investigador)										
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1
A1	M	41.67%	25%	25%	33.33%	33.33%	31.67%	19	Bajo	
A2	M	41.67%	8.33%	25%	25%	33.33%	26.67%	16	Bajo	Media 17.0523158
A8	M	58.33%	0%	33.33%	33.33%	41.67%	33.33%	20	Bajo	Error típico 0.70711519
A9	M	33.33%	0%	41.67%	41.67%	41.67%	31.67%	19	Bajo	Mediana 16.998
A10	M	50%	16.67%	41.67%	16.67%	75%	40%	24	Bajo	Moda 19.002
A22	M	50%	0%	33.33%	25%	33.33%	28.33%	17	Bajo	Desviación estándar 3.08224365
A23	M	58.33%	0%	33.33%	16.67%	50%	31.67%	19	Bajo	Varianza de la muestra 9.50022589
C2	M	41.67%	0%	33.33%	33.33%	50%	31.67%	19	Bajo	Curtosis 0.97654842
C6	M	25%	41.67%	33.33%	33.33%	25%	31.66%	19	Bajo	Coficiente de asimetría -0.19576423
C10	M	50%	0%	25%	16.67%	33.33%	25%	15	Bajo	Rango 13.002
C11	M	41.67%	0%	33.33%	25%	41.67%	28.33%	17	Bajo	Mínimo 10.998
C13	M	33.33%	25%	16.67%	33.33%	41.67%	30%	18	Bajo	Máximo 24
C16	M	25%	0%	25%	25%	16.67%	18.33%	11	Bajo	Suma 323.994
C17	M	33.33%	16.67%	50%	25%	25%	30%	18	Bajo	Cuenta 19
C20	M	16.66%	0%	33.33%	25%	16.67%	18.33%	11	Bajo	
C23	M	33.33%	0%	41.67%	25%	25%	25%	15	Bajo	
C25	M	25%	8.33%	41.66%	33.33%	25%	26.67%	16	Bajo	
C26	M	25%	16.67%	16.67%	25%	33.33%	23.33%	14	Bajo	
C31	M	33.33%	0%	41.67%	33.33%	33.33%	28.33%	17	Bajo	
Total		716.65	158.34	624.99	524.99	675	539.99			
Porcentaje		37.72%	8.33%	32.89%	27.63%	35.53%	28.42%			

**Tabla 22 Resultados postest niños grupo experimental (Investigador)**

Resultados Postest niños Grupo Experimental (Investigador)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1	
A1	M	75%	83.33%	91.67%	66.67%	83.33%	80%	48	Alto		
A2	M	75%	50%	66.67%	66.67%	58.33%	63.33%	38	Alto	Media	40.4204211
A8	M	100%	41.67%	91.67%	83.33%	100%	83.33%	50	Alto	Error típico	1.85488901
A9	M	75%	25%	75%	83.33%	58.33%	63.33%	38	Alto	Mediana	40.998
A10	M	75%	41.67%	58.33%	66.67%	83.33%	65%	39	Alto	Moda	37.998
A22	M	75%	66.67%	100%	66.67%	83.33%	78.33%	47	Alto	Desviación estándar	8.08527373
A23	M	100%	33.33%	50%	50%	75%	61.67%	37	Alto	Varianza de la muestra	65.3716514
C2	M	66.67%	8.33%	50%	41.67%	50%	43.33%	26	Medio	Curtosis	1.0819466
C6	M	75%	75%	75%	83.33%	75%	76.67%	46	Alto	Coefficiente de asimetría	-1.04593486
C10	M	91.67%	50%	66.67%	58.33%	58.33%	65%	39	Alto	Rango	31.002
C11	M	75%	50%	83.33%	58.33%	100%	73.33%	44	Alto	Mínimo	19.998
C13	M	83.33%	91.67%	83.33%	91.67%	75%	85%	51	Alto	Máximo	51
C16	M	41.67%	8.33%	50%	41.67%	25%	33.33%	20	Bajo	Suma	767.988
C17	M	50%	83.33%	83.33%	83.33%	75%	75%	45	Alto	Cuenta	19
C20	M	83.33%	8.33%	50%	50%	66.67%	51.67%	31	Medio		
C23	M	75%	50%	83.33%	50%	91.67%	70%	42	Alto		
C25	M	75%	16.67%	83.33%	75%	91.67%	68.33%	41	Alto		
C26	M	75%	50%	50%	75%	66.67%	63.33%	38	Alto		
C31	M	100%	58.33%	83.33%	66.67%	91.67%	80%	48	Alto		
Total		1466.67	891.66	1374.99	1258.34	1408.33	1279.98				
Porcentaje		77.19%	46.93%	72.37%	66.23%	74.12%	67.37%				

**Tabla 23 Resultados pretest niñas grupo experimental (Investigador)**

Resultados Pretest niñas Grupo Experimental (Investigador)										Columna 1	
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación		
A3	F	50%	25%	50%	33.33%	50%	41.67%	25	Medio	Media	19.7690769
A12	F	25%	16.67%	41.67%	33.33%	25%	28.33%	17	Bajo	Error típico	1.24136715
A15	F	41.67%	8.33%	25%	50%	33.33%	31.67%	19	Bajo	Mediana	21
A17	F	41.67%	0%	41.67%	8.33%	50%	28.33%	17	Bajo	Moda	16.998
A18	F	33.33%	25%	41.67%	33.33%	41.67%	35%	21	Bajo	Desviación estándar	4.4758129
A20	F	58.33%	25%	41.67%	41.67%	25%	38.33%	23	Bajo	Varianza de la muestra	20.0329011
A21	F	16.67%	25%	41.67%	58.33%	41.67%	36.67%	22	Bajo	Curtosis	3.18992479
A25	F	16.67%	0%	25%	16.67%	8.33%	13.33%	8	Bajo	Coefficiente de asimetría	-1.52150803
A26	F	41.67%	8.33%	33.33%	41.67%	16.67%	28.33%	17	Bajo	Rango	17.004
C1	F	41.67%	33.33%	41.67%	33.33%	41.67%	38.33%	23	Bajo	Mínimo	7.998
C8	F	25%	41.67%	33.33%	33.33%	25%	31.67%	19	Bajo	Máximo	25.002
C15	F	41.67%	58.33%	33.33%	25%	41.67%	40%	24	Bajo	Suma	256.998
C29	F	41.67%	33.33%	33.33%	41.67%	33.33%	36.67%	22	Bajo	Cuenta	13
Total		475.02	299.99	483.34	449.99	433.34	428.33				
Porcentaje		36.54%	23.08%	37.18%	34.61%	33.33%	32.95%				

**Tabla 24 Resultados postest niñas grupo experimental (Investigador)**

Resultados Postest niñas Grupo Experimental (Investigador)										Columna1	
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación		
A3	F	100%	91.67%	91.67%	91.67%	91.67%	93.33%	56	Alto	Media	44.0764615
A12	F	75%	83.33%	75%	91.67%	66.67%	78.33%	47	Alto	Error típico	2.72786666
A15	F	41.67%	25%	41.67%	58.33%	83.33%	50.00%	30	Medio	Mediana	46.998
A17	F	100%	83.33%	100%	75%	66.67%	85%	51	Alto	Moda	51
A18	F	83.33%	75%	66.67%	75%	75%	75%	45	Alto	Desviación estándar	9.83546312
A20	F	75%	58.33%	75%	50%	41.67%	60%	36	Medio	Varianza de la muestra	96.7363348
A21	F	66.67%	83.33%	83.33%	91.67%	100%	85%	51	Alto	Curtosis	-0.26211495
A25	F	58.33%	0%	58.33%	41.47%	41.47%	40%	24	Bajo	Coefficiente de asimetría	-0.78345209
A26	F	91.67%	41.67%	58.33%	58.33%	83.33%	66.67%	40	Alto	Rango	31.998
C1	F	75%	100%	66.67%	75%	83.33%	80%	48	Alto	Mínimo	24
C8	F	50%	75%	58.33%	75%	58.33%	63.33%	38	Alto	Máximo	55.998
C15	F	91.67%	100%	83.33%	91.67%	75%	88.33%	53	Alto	Suma	572.994
C29	F	100%	100%	75%	91.67%	83.33%	90%	54	Alto	Cuenta	13
Total		1008.34	916.66	933.33	966.48	949.80	954.99				
Porcentaje		77.56%	70.51%	71.79%	74.34%	73.06%	73.46%				

**Tabla 25 Resultados pretest niños grupo control (Investigador)**

Resultados Pretest niños Grupo Control (Investigador)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna 1	
B3	M	16.67%	16.67%	33.33%	41.67%	41.67%	30%	18	Bajo		
B7	M	16.67%	8.33%	33.33%	33.33%	41.67%	26.67%	16	Bajo	Media	16.611
B8	M	33.33%	8.33%	41.67%	41.67%	33.33%	31.67%	19	Bajo	Error típico	0.85234062
B16	M	25%	16.67%	33.33%	25%	16.67%	23.33%	14	Bajo	Mediana	15.501
B21	M	16.67%	0%	16.67%	33.33%	33.33%	20%	12	Bajo	Moda	13.998
B22	M	8.33%	16.67%	33.33%	25%	25%	23.33%	14	Bajo	Desviación estándar	3.61617499
B25	M	16.67%	25%	33.33%	25%	33.33%	26.67%	16	Bajo	Varianza de la muestra	13.0767215
B26	M	25%	0%	25%	25%	25%	20%	12	Bajo	Curtosis	-0.78400221
D11	M	33.33%	0%	41.67%	16.67%	25%	23.33%	14	Bajo	Coefficiente de asimetría	0.58139389
D12	M	33.33%	0%	33.33%	25%	33.33%	25%	15	Bajo	Rango	12
D13	M	25%	0%	41.67%	16.67%	41.67%	25%	15	Bajo	Mínimo	12
D14	M	41.67%	16.67%	41.67%	33.33%	33.33%	33.33%	20	Bajo	Máximo	24
D19	M	50%	25%	41.67%	41.67%	25%	36.67%	22	Bajo	Suma	298.998
D25	M	25%	0%	33%	25%	25%	21.67%	13	Bajo	Cuenta	18
D29	M	33.33%	25%	41.67%	33.33%	33.33%	33.33%	20	Bajo		
D30	M	33.33%	0%	33.33%	16.67%	33.33%	23.33%	14	Bajo		
D31	M	50%	0%	41.67%	33.33%	50%	35%	21	Bajo		
D32	M	50%	41.67%	33.33%	25%	50%	40%	24	Bajo		
Total		533.33	200.01	633	525	599.99	498.33				
Porcentaje		29.63%	11.11%	35.17%	29.17%	33.33%	27.69%				

**Tabla 26 Resultados postest niños grupo control (Investigador)**

Resultados Postest niños Grupo Control (Investigador)											
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación	Columna1	
B3	M	16.67%	16.67%	16.67%	41.67%	25%	23.33%	14	Bajo		
B7	M	16.67%	0%	33.33%	16.67%	16.67%	16.67%	10	Bajo	Media	15.333
B8	M	25%	0%	50%	33.33%	33.33%	28.33%	17	Bajo	Error típico	1.66850883
B16	M	0%	0%	16.67%	8.33%	16.67%	8.33%	5	Bajo	Mediana	14.499
B21	M	16.67%	8.33%	41.67%	16.67%	16.67%	20%	12	Bajo	Moda	13.998
B22	M	0%	0%	16.67%	33.33%	8.33%	11.67%	7	Bajo	Desviación estándar	7.07888344
B25	M	58.33%	8.33%	33.33%	25%	25%	30%	18	Bajo	Varianza de la muestra	50.1105907
B26	M	8.33%	25%	25%	25%	0%	16.67%	10	Bajo	Curtosis	2.39390624
D11	M	33.33%	0%	41.67%	16.67%	25%	23.33%	14	Bajo	Coefficiente de asimetría	1.02711436
D12	M	33.33%	0%	33.33%	25%	25%	23.33%	14	Bajo	Rango	30
D13	M	33.33%	33.33%	41.67%	41.67%	41.67%	38.33%	23	Bajo	Mínimo	4.998
D14	M	50%	58.33%	0%	41.67%	0%	30%	18	Bajo	Máximo	34.998
D19	M	50%	41.67%	58.33%	8.33%	16.67%	35%	21	Bajo	Suma	275.994
D25	M	0%	0%	16.67%	8.33%	25%	10%	6	Bajo	Cuenta	18
D29	M	33.33%	25%	75%	16.67%	0%	30%	18	Bajo		
D30	M	83.33%	0%	41.67%	16.67%	16.67%	31.67%	19	Bajo		
D31	M	66.67%	0%	33.33%	25%	0%	25%	15	Bajo		
D32	M	83.33%	58.33%	50%	58.33%	50%	58.33%	35	Medio		
Total		608.32	274.99	625.01	458.34	341.68	459.99				
Porcentaje		33.80%	15.28%	34.72%	25.46%	18.98%	25.56%				

**Tabla 27 Resultados pretest niñas grupo control (Investigador)**

Resultados Pretest niñas Grupo Control (Investigador)										Columna 1	
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación		
B5	F	25%	41.67%	25%	41.67%	50%	36.67%	22	Bajo	Media	20.416
B12	F	8.33%	8.33%	33.33%	25%	41.67%	23.33%	14	Bajo	Error típico	1.00364246
B13	F	41.67%	33.33%	41.67%	41.67%	41.67%	40%	24	Bajo	Mediana	21.501
B14	F	41.67%	33.33%	33.33%	41.67%	41.67%	38.33%	23	Bajo	Moda	22.002
B18	F	33.33%	33.33%	41.67%	41.67%	50.00%	40%	24	Bajo	Desviación estándar	3.47671946
B19	F	58.33%	33.33%	25%	41.67%	33.33%	38.33%	23	Bajo	Varianza de la muestra	12.0875782
B20	F	41.67%	33.33%	25%	41.67%	25%	33.33%	20	Bajo	Curtosis	0.12865521
B31	F	41.67%	41.67%	33.33%	41.67%	25%	36.67%	22	Bajo	Coefficiente de asimetría	-1.05987054
D1	F	41.67%	41.67%	25%	25%	16.67%	30%	18	Bajo	Rango	10.002
D9	F	25%	8.33%	33.33%	16.67%	33.33%	23.33%	14	Bajo	Mínimo	13.998
D18	F	41.67%	33.33%	33.33%	41.67%	25%	35%	21	Bajo	Máximo	24
D26	F	50%	0%	41.67%	25%	50%	33.33%	20	Bajo	Suma	244.992
Total		450.01	341.65	391.66	425.03	433.34	408.32			Cuenta	12
Porcentaje		37.50%	28.47%	32.64%	35.42%	36.11%	34.03%				

**Tabla 28 Resultados postest niñas grupo control (Investigador)**

Resultados Postest niñas Grupo Control (Investigador)										Columna1	
Código	Género	Autoconocimiento	Autocontrol	Autonomía	Relaciones Sociales	Resolución de problemas	Porcentaje Total	Total SI	Apreciación		
B5	F	25%	41.67%	33.33%	41.67%	25%	33.33%	20	Bajo	Media	21.417
B12	F	0%	0%	33.33%	41.67%	33.33%	21.67%	13	Bajo	Error típico	1.73850633
B13	F	41.67%	50%	50%	41.67%	16.67%	40%	24	Bajo	Mediana	21.999
B14	F	41.67%	33.33%	25%	33.33%	25%	31.67%	19	Bajo	Moda	19.998
B18	F	66.67%	33.33%	75%	33.33%	50%	51.67%	31	Medio	Desviación estándar	6.0223626
B19	F	58.83%	33.33%	41.67%	41.67%	33.33%	41.67%	25	Medio	Varianza de la muestra	36.2688513
B20	F	50%	33.33%	41.67%	41.67%	41.67%	41.67%	25	Medio	Curtosis	0.59824756
B31	F	50%	33.33%	41.67%	41.67%	33.33%	40%	24	Bajo	Coefficiente de asimetría	-0.67514193
D1	F	41.67%	50%	50%	33.33%	50%	45%	27	Medio	Rango	22.002
D9	F	0%	0%	25%	16.67%	33.33%	15%	9	Bajo	Mínimo	9
D18	F	33.33%	41.67%	33.33%	8.33%	50%	33.33%	20	Bajo	Máximo	31.002
D26	F	58.33%	0%	33.33%	25%	50%	33.33%	20	Bajo	Suma	257.004
Total		467.17	349.99	483.33	400.01	441.66	428.34			Cuenta	12
Porcentaje		38.93%	29.17%	40.28%	33.33%	36.81%	35.70%				

**Anexo 6 Fotografías****Fotografía 1 Salón de usos múltiples Escuela No. 57 República de El Salvador****Fotografía 2 Área de juegos Escuela No. 57 República de El Salvador****Fotografía 3 Salón de clases Escuela No. 57 República de El Salvador**

**Fotografía 4 Mural de la actividad 5 ¿Quién soy?  
Destreza de autoconocimiento**



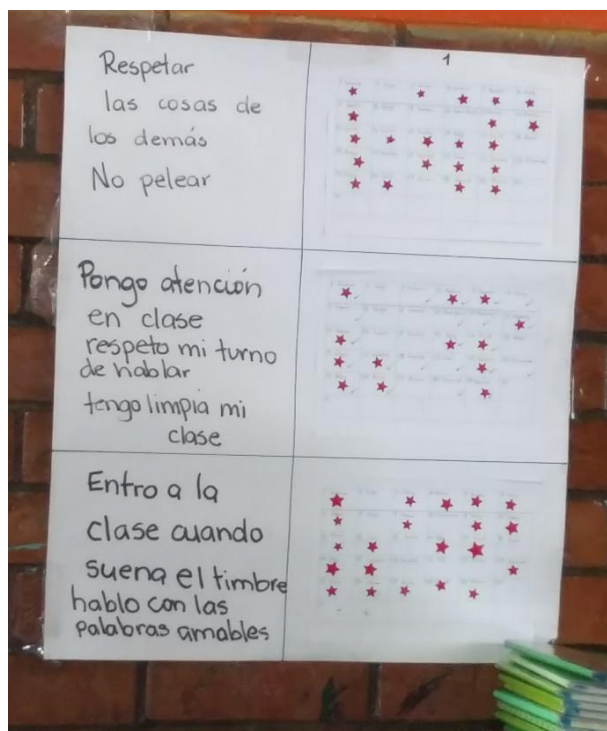
**Fotografía 5 Semáforo eléctrico actividad 4 Destreza de autocontrol**



**Fotografía 6 Niños y niñas del grupo experimental realizando la actividad 1 El silencio  
Destreza de autocontrol**



**Fotografía 7 Cuadro de conductas de la actividad 3 ¡Vamos a cambiar! Destreza de autonomía**



**Fotografía 8 Niños del grupo experimental realizando la actividad 1 Compartimos  
Destreza de resolución de problemas**



**Fotografía 9 Niños del grupo experimental realizando la actividad 5 Dime si es verdad  
Destreza de resolución de problemas**



Anexo 7 Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira

EDUCACIÓN EMOCIONAL

Guía de actividades prácticas  
para el desarrollo de destrezas  
emocionales que fomentan el  
autocontrol y manejo de la ira

Nivel Preprimaria

Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval



EDUCACIÓN EMOCIONAL

Guía de actividades prácticas  
para el desarrollo de  
destrezas emocionales que  
fomentan el autocontrol y  
manejo de la ira

---

Nivel Preprimaria

Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval

Diseño de portada:  
Mónica del Carmen Rodas Sandoval

Ilustración de portada:  
Ángel Mario Martínez Espinosa

Ilustración de interiores:  
Ángel Mario Martínez Espinosa

Diagramación:  
Mónica del Carmen Rodas Sandoval

Edición:  
Licda. María del Pilar Aldana Sáenz  
Licda. Andrea Bonilla  
Lic. José Alejandro Lago

Autora:  
Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval

Asesora:  
Licda. María del Pilar Aldana Sáenz

Guatemala, junio 2016



“De qué sirve que un niño sepa colocar  
Neptuno en el Universo si no sabe  
dónde poner su tristeza o su ira”  
-José María Toro-



## Prefacio

Las emociones surgen como resultado de una situación favorable o desfavorable, muchas de ellas son pasajeras y no pueden ser catalogadas como buenas o malas pues todo depende de la manera en cómo estas se abordan. El reconocimiento y manejo adecuado de las emociones es un tema con el que día a día deben lidiar todas las personas y desde los primeros años de vida del ser humano, es necesario orientar este proceso de aprendizaje. Muchas veces la poca capacidad para expresar una emoción, desata eventos de ira combinados con conductas agresivas que llevan a la pérdida del autocontrol.

La pérdida del autocontrol, episodios de ira y las conductas agresivas pueden ser reflejadas en los niños desde la etapa del preescolar. Ellos al manifestar estas conductas empiezan a recibir éticas de “niños difíciles” o “niños problema”. Pero, ¿qué pasa realmente con estos niños?, ¿cuáles pueden ser las consecuencias de no orientarlos para expresar de una mejor manera sus emociones?, ¿realmente pueden llegar a ser capaces de manejar sus emociones a esta edad? Muchas son las preguntas a este tema y los recursos en cuanto a educación emocional se refiere aún son muy insipientes.

Sin embargo, existe ya un compendio de literatura que nos da a conocer que efectivamente estos niños por no saber expresar adecuadamente sus emociones recurren a la ira y desobediencia. En la etapa preescolar los niños se encuentran en un período pleno de aprendizaje y pueden llegar a ser capaces de reconocer y manejar sus emociones de manera efectiva. Si en este período se les brinda la oportunidad de pasar por un proceso de educación emocional, se podrán erradicar las consecuencias que muchas veces afectan varias áreas del niño. A nivel cognitivo, los pensamientos agresivos disminuirán, socialmente podrá establecer lazos de amistad con sus compañeros y afectivamente será más seguro de sí mismo e irá experimentado estabilidad emocional como base para el desarrollo de su personalidad.

La educación emocional para el desarrollo de destrezas emocionales, es un proceso que necesita hacerse realidad en Guatemala. Eso es lo que pretende alcanzar la presente Guía. Al exponer al niño a las diferentes actividades, se le brinda la oportunidad de explorar sus propias emociones, reconocerlas y trabajarlas para gestionarlas efectivamente. Por lo tanto se proporciona dicho recurso el cual puede ser aplicado con niños del Nivel Preprimaria.



## Presentación

Como educadores es necesario tomar en cuenta el desarrollo de la educación emocional desde la etapa preescolar. Durante este periodo crítico de aprendizaje los niños pueden establecer actitudes y comportamientos que serán la base para su realización como personas. Además es una etapa en la que los niños adquieren destrezas emocionales que pueden permitir su estabilidad emocional para la vida. (Asociación Mundial de Educadores Infantiles, 2008)

Por esa razón, nace la Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira, misma que facilita una educación emocional para niños de Nivel Preprimaria. Resaltando el hecho de brindar una educación integral, se diseña la Guía dirigida a maestras y psicopedagogos con el fin de poder proporcionarle actividades prácticas para orientar a los niños en el manejo de la ira promoviendo el autocontrol. Mediante estas actividades, el niño podrá ir formando su madurez emocional lo que le servirá para su desenvolvimiento psicosocial.

En este material, se encontrarán las bases que fundamentan la importancia de desarrollar una educación emocional desde los primeros años de vida. Asimismo se incluyen diversas actividades las cuales están divididas por diferentes áreas siendo estas autoconocimiento, autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de problemas. Por último se proporciona un formato de planificación el cual facilita la organización de las actividades y los recursos que se requieren semana a semana.

Para cada área se dan a conocer los objetivos generales de aprendizaje que se pretenden alcanzar al finalizar el desarrollo de la misma. Así también se brindan los objetivos específicos de aprendizaje para cada una de las actividades y se describe la actividad y los materiales que se requieren para lograr su desarrollo.

Por último se proporcionan sugerencias a la maestras para cada actividad de las cuales puede apoyarse para identificar a los casos que presentan mayor dificultad para desenvolverse y evidenciar capacidad para desarrollar las destrezas emocionales de manera que en estos casos se considere en algún momento referir con un profesional en la materia.

Se sugiere trabajar un área por semana mediante la realización de una actividad cada día para la cual es necesario establecer un horario específico dentro de la planificación diaria. Por otro lado la docente necesita adaptar las actividades de acuerdo a las características de su grupo de alumnos, de manera que se puedan respetar los ritmos de aprendizaje que distinguen al grupo en general, un ejemplo puede ser trabajar por grupos si el número de niños es demasiado alto. Al finalizar el desarrollo de un área, la docente puede iniciar con la siguiente, motivando a los niños e invitándolos a seguir practicando aquella que se ha desarrollado anteriormente.

Asimismo, se brinda una serie de ejercicios para trabajar la respiración y la relajación con los niños antes de iniciar con una actividad específica. Estas técnicas también se propone que sean utilizadas durante la mañana de trabajo o cuando la educadora considere que necesita retomar la atención de los niños. La idea es que mediante ellas se logre alcanzar la atención plena de los niños además que funcionen como recursos para controlar conductas impulsivas en los niños en cualquier momento. Entre estas técnicas están la caja de la paz y música clásica de la cual se incluye un cd con una colección de la misma, como un recurso de relajación y concentración.

Como parte del contenido de la Guía se incluye el formato de la pauta de observación sobre destrezas emocionales la cual es un instrumento que permite realizar un diagnóstico general del grupo de alumnos. La pauta consiste en un formato personal por niño en el que se registrar la presencia o ausencia de conductas específicas de las destrezas emocionales. Además se incluye las especificaciones para su aplicación así como las instrucciones para calificar con su respectiva apreciación para el resultado final obtenido.

Al finalizar el periodo de aplicación se espera que los niños hayan alcanzado el desarrollo de cada una de las destrezas emocionales de una forma práctica y vivencial. Como una forma de comprobar los alcances se sugiere aplicar nuevamente la pauta de observación de manera que sea mucho más objetivo. Desde ya se insta a la docente para promover en su aula una educación emocional con la que podrá garantizar un desarrollo integral en cada uno de sus alumnos.

En la portada y contraportada se pueden apreciar conceptos claves relacionados entre sí, que acompañan un proceso de educación emocional. Para entender cada uno de ellos se proporciona una pequeña explicación. Con esta reflexión se espera motivar y despertar el interés en más docentes, por promover la educación emocional en el preescolar.

**Amor**, es el elemento esencial de todo proceso educativo y en la educación emocional es clave para que los niños puedan experimentar un sentido de **empatía** con el que podrán saber que son comprendidos, amados y reconocidos. Al combinar el **amor** y **empatía** en la educación emocional, el proceso para los niños será más significativo.

La **guía** que necesitan los niños a esta edad es indispensable para formar en ellos las bases de su personalidad y conocimientos. La **guía** que se busca alcanzar en la educación emocional, requiere de **tiempo**. Para que realmente se alcancen los aprendizajes esperados, es necesario dedicar a los niños **tiempo** de calidad y aprovechar diversas situaciones para promover el desarrollo emocional.

A lo largo de todo el proceso de la educación emocional, es indispensable garantizar **seguridad** al niño. Es necesario hacerle ver que no está solo de manera que él pueda desarrollar una mejor estabilidad emocional. Por lo tanto también es necesario que el ambiente que le rodea propicie la **seguridad** que necesita para su **estabilidad** personal.

## Carta de los grandes a los niños<sup>1</sup>

Ahora somos adultos pero, como antes fuimos niños, sabemos cómo te sientes a veces. Por eso te comprendemos y queremos ayudarte.

Sabemos que hay algunas cosas que te enojan mucho: que se aprovechen de ti, que te hagan burlas, que te humillen, que algo no salga como quieres. Entonces te da por gritar, pelear, patear o romper cosas.

Sí, tienes razón y derecho a enojarte. Pero no tienes derecho ni razón a expresar tu enojo de cualquier manera.

Es mucho mejor que logres expresar tu enojo hablando, vas a evitar meterte en líos y vas a estar más cerca de la solución.

Y seguro te vas a sentir mucho mejor. Vas a estar orgulloso de ti mismo y también de quienes te queremos.

Lo vas a lograr controlando el enojo y la rabia que no te dejan pensar con inteligencia.

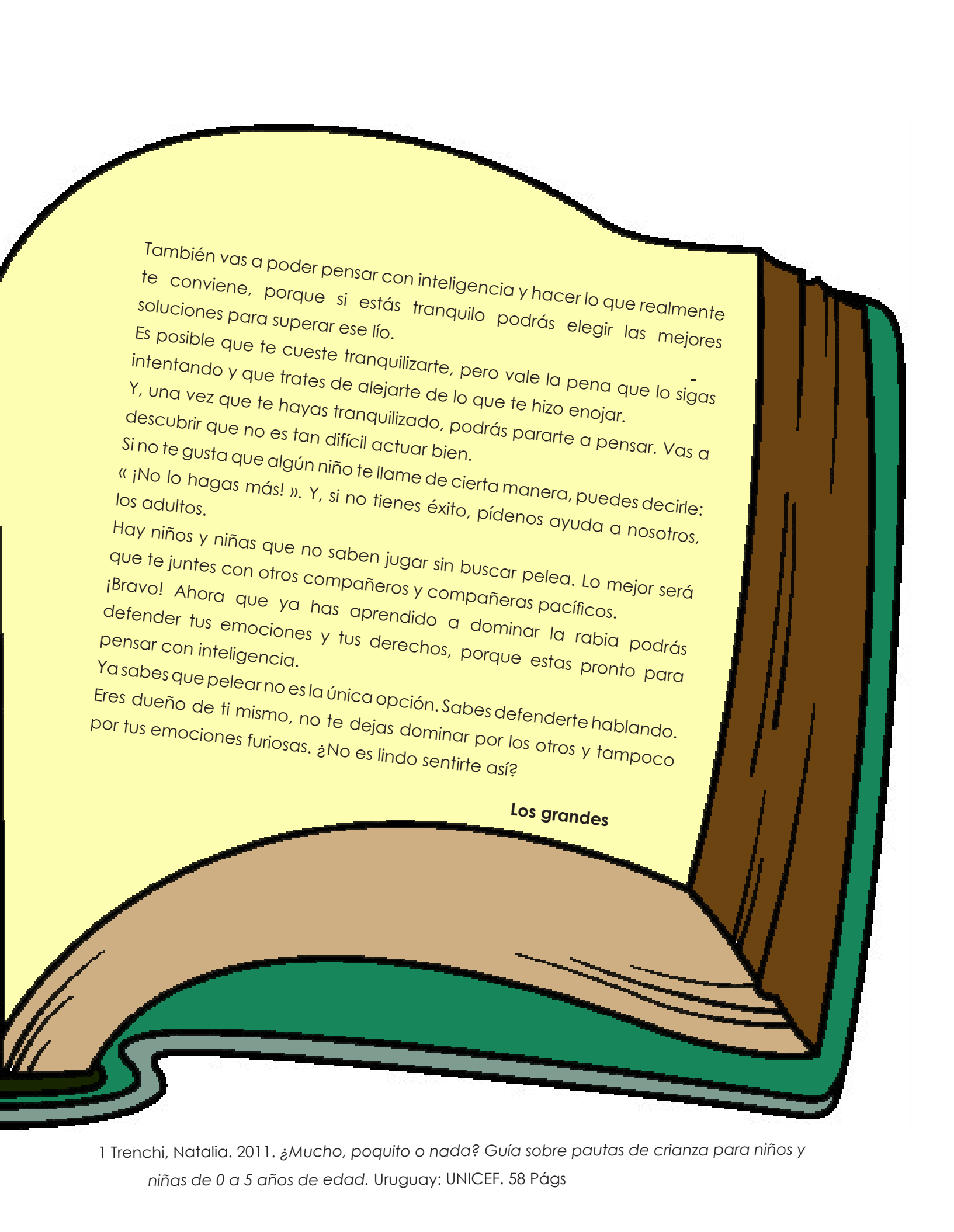
Sí, estás furioso y tienes pensamientos furiosos, como « ¡Te odio! », « ¡No quiero verte más! ». Gritar, insultar, romper, pegar, temblar, llorar, no sirve.

Solo lograrás tener palpitaciones, calor, músculos tensos.

Cuando te sientes furioso, es una señal de peligro y un aviso de que tienes que tranquilizarte.

Si tu cuerpo se está preparando para pelear, lo mejor es que respires hondo y lento. Verás que tu rabia se irá yendo junto con el aire que sueltas.

Afloja tus músculos. Verás que eso te ira tranquilizando.



También vas a poder pensar con inteligencia y hacer lo que realmente te conviene, porque si estás tranquilo podrás elegir las mejores soluciones para superar ese lío.

Es posible que te cueste tranquilizarte, pero vale la pena que lo sigas intentando y que trates de alejarte de lo que te hizo enojar.

Y, una vez que te hayas tranquilizado, podrás pararte a pensar. Vas a descubrir que no es tan difícil actuar bien.

Si no te gusta que algún niño te llame de cierta manera, puedes decirle: « ¡No lo hagas más! ». Y, si no tienes éxito, pídenos ayuda a nosotros, los adultos.

Hay niños y niñas que no saben jugar sin buscar pelea. Lo mejor será que te juntes con otros compañeros y compañeras pacíficos.

¡Bravo! Ahora que ya has aprendido a dominar la rabia podrás defender tus emociones y tus derechos, porque estas pronto para pensar con inteligencia.

Ya sabes que pelear no es la única opción. Sabes defenderte hablando. Eres dueño de ti mismo, no te dejas dominar por los otros y tampoco por tus emociones furiosas. ¿No es lindo sentirte así?

**Los grandes**



# Contenido

<b>La educación emocional en los primeros años de vida</b> .....	15
<b>Destrezas emocionales</b> .....	19
<b>Autoconocimiento</b> .....	21
Cuento motivador: El gigante egoísta .....	22
Ponemos caras .....	25
Recitemos con gestos .....	26
Soy único .....	27
Tu cara me dice .....	28
¿Quién soy? .....	29
Mi cuerpo me cuenta cosas .....	30
Eres estupendo .....	31
<b>Autocontrol</b> .....	43
Cuento motivador: El pollito amarillito .....	44
El silencio .....	47
Meditando en parejas .....	48
Bolita anti-estrés .....	49
El semáforo .....	50
El cojín del enojo .....	52
Pinto mandalas .....	53
<b>Autonomía</b> .....	63
Cuento motivador: María y el pajarito .....	64
¿Qué te gusta hacer? .....	66
Somos responsables .....	67
¡Vamos a cambiar! .....	68
¡Puedo conseguirlo! .....	69
Antes era un bebé .....	70
¿Qué pasa cuando? .....	71

Árbol de emociones .....	72
<b>Relaciones sociales</b> .....	77
Cuento motivador: Manuel aprende a ser educado.....	78
Voy a saludar .....	79
Perdido y encontrado .....	80
La pelota de la amistad.....	81
Nuevos amigos.....	82
Amigo secreto .....	83
Llegó el correo .....	84
<b>Resolución de problemas</b> .....	89
Cuento motivador: Las tres hormigas.....	90
Compartimos.....	92
Salir del círculo .....	94
Solucionamos nuestros problemas .....	95
Pido perdón.....	96
Dime si es verdad.....	97
Entre todos podemos.....	98
<b>Ejercicios de respiración y relajación</b> .....	101
Caminando soplando objetos .....	101
Mi barrilete .....	102
Inflando el globo .....	102
La caja de la paz.....	103
Soy una esponja.....	104
Soplando plumas .....	105
Música clásica.....	106
<b>Formato de planificación</b> .....	107
<b>Guía de aplicación pauta de observación</b> .....	109
Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales .....	123
<b>Referencias</b> .....	127

# La educación emocional en los primeros años de vida

Existen dos premisas de la educación emocional desde los primeros años de vida, la primera resalta la importancia de fomentar competencias emocionales por medio del desarrollo de destrezas emocionales en el aula. La segunda se refiere a la creación de un ambiente adecuado de aprendizaje en donde se fomente el apoyo mutuo, respeto, solidaridad así como una adecuada gestión de las emociones. Esta última es importante que se promueva tanto en diferentes ambientes de la institución, en el recreo, con todas las personas de la comunidad educativa, clases extracurriculares y en diferentes situaciones del entorno. (Punset, *et al.*, 2012)

Según Bisquerra citado por Vivas (2003), la educación emocional se basa de algunos principios como:

- El desarrollo emocional es indispensable en el desarrollo integral de la persona por lo que se debe tomar en cuenta la educación de los sentimientos para reconocerlos y expresarlos de manera adecuada.
- El desarrollo emocional implica cambios cognitivos, actitudinales y procedimentales.
- La educación emocional debe conformar el currículo académico promoviendo un proceso permanente y continuo a lo largo de la vida del alumno.
- La educación emocional es de tipo participativo y requiere de la participación de todos los que integran la comunidad educativa.
- La educación emocional debe estar sujeta a una evaluación constante de manera que pueda responder a las necesidades de los que la integran.

La educación emocional tiene como objetivo enseñar a los niños destrezas que van más allá de los conocimientos conceptuales contribuyendo a la madurez emocional. Por lo tanto brinda un conjunto de competencias que permite a los niños ser capaces de desarrollarse en diversas situaciones de su entorno. Resaltando el hecho que en los primeros años de vida las emociones son más naturales y espontáneas, se logra un vínculo afectivo más fuerte. (Adam, 2003)

Por otro lado Vivas (2003), enumera algunos objetivos generales de la educación emocional siendo estos: lograr el conocimiento de las propias emociones, identificar emociones de los demás, desarrollar habilidades para gestionar las emociones. Así mismo, desarrollar habilidades que promueven emociones positivas, prevenir los efectos de las emociones negativas y propiciar relaciones sociales adecuadas.

Por lo tanto es importante enseñar a los niños a no dejarse llevar por sus primeras reacciones emocionales y por el contrario enseñarles a ser capaces de reconocerlas para poder controlarlas. En el ambiente escolar, controlar las emociones es muy importante porque emociones como la frustración e impulsividad disminuyen la capacidad de aprender. De esta forma se ayuda al niño a prestar una mejor atención facilitando su aprendizaje.

Ibernon citado por Vivas (2003), indica que la escuela no debe dedicarse únicamente a la trasmisión de conocimientos y por el contrario debe brindar tiempo a la educación de los niños en diferentes aspectos. Considerando que la escuela es un contexto en el cual el niño asume diferentes roles y participa socialmente, le permite el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, emocionales, morales y sociales, por lo que la educación emocional no debe faltar en ella. Además se debe tomar en cuenta que aspectos emocionales pueden ser detonantes de las diferentes conductas que registran los niños en las instituciones o bien de problemas de aprendizaje. (Vivas, 2003)

Vivas (2003), indica que el rol del maestro juega un papel importante en la educación emocional de los niños ya que las actitudes emocionales de los maestros influyen en el desarrollo cognitivo y emocional de los alumnos. El maestro es considerado un modelo a seguir para los niños y la manera en que ellos manejen sus emociones será un referente para ellos. Martín y Bock citados por Vivas (2003), afirman que los niños que tienen maestros emocionalmente inteligentes, aprenden sin miedo, disfrutan de la escuela e incrementan su autoestima.

De esta forma se resalta el compromiso que tiene el maestro en el desarrollo emocional de sus alumnos desde las primeras etapas y a lo largo del proceso educativo. El profesor es considerado un mediador fundamental en el desarrollo

de destrezas emocionales de los niños; por lo que debe ser capaz de tener conciencia de sus propias emociones, saberlas controlar, motivarse a sí mismo, empatizar con los alumnos, padres y otros maestros, tener habilidades sociales y poder reconocer y solucionar conflictos. Además el maestro debe ser capaz de proporcionar a los alumnos estímulos que propicien un bienestar emocional y la capacidad para regular sus emociones. (Vivas, 2003)

Es así como se evidencian los beneficios y la importancia de la educación emocional ya que mediante ella los niños estarán conscientes tanto de las emociones positivas como negativas. Asimismo, sabrán que es necesario asumir con responsabilidad las emociones, es decir saber manejar la emoción y no que la emoción los maneje a ellos. Por lo tanto brindar una educación emocional efectiva, permite a los niños conocer y orientar sus propias emociones y las de los demás.





# Destrezas emocionales

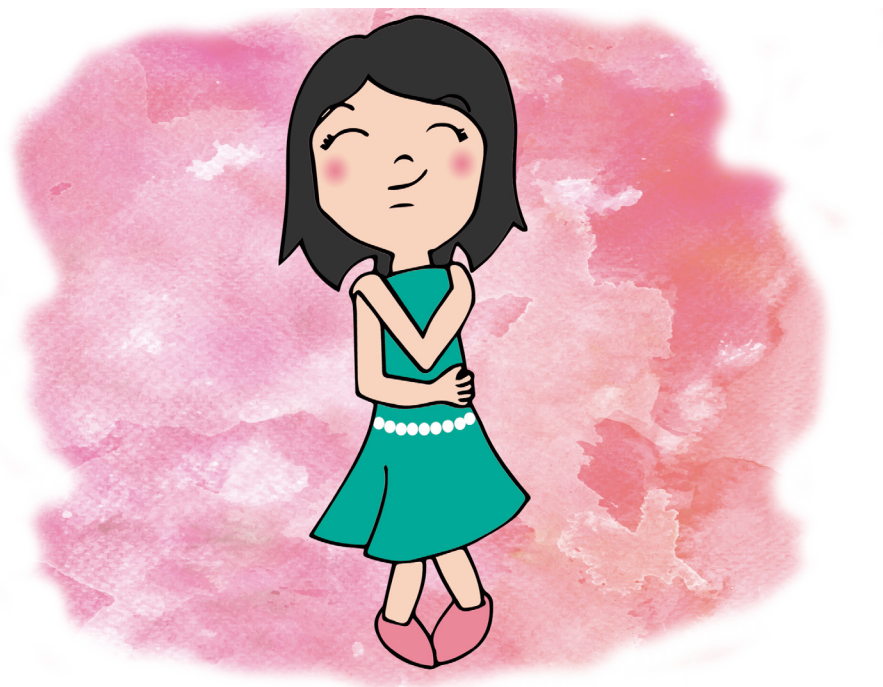


# Autoconocimiento

Es el proceso reflexivo por el cual el niño adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características. Como todo proceso, puede ser desglosado en diversas fases como; auto-percepción, auto-observación, memoria autobiográfica, autoestima, auto-concepto. Es por esa razón de vital importancia el desarrollo del autoconocimiento para garantizar bienestar personal. (Asociación Mundial de Educadores Infantiles, 2008)

## **Objetivo general de aprendizaje:**

Aprender a expresar sus emociones, tomando conciencia de quién es y lo que siente teniendo confianza de sus capacidades y cualidades.



## Cuento motivador: El gigante egoísta -Oscar Wilde- (Ver lámina de ilustración 1 Pág. 32)

Cada tarde, después de salir de la escuela, los niños y niñas solían ir a jugar al jardín del gigante. El jardín estaba lleno de flores en verano y en invierno, y los pájaros cantaban continuamente entre las ramas de los árboles. Los niños y niñas la pasaban estupendamente en el jardín del gigante.

Un día, cuando los niños estaban jugando en el jardín, el gigante salió de casa y les dijo con una voz que parecía un trueno: —¿Qué están haciendo aquí? ¡Todos fuera! ¡Fuera de mi vista! ¡Rápido! Este es mi jardín y no los volveré a dejar jugar aquí nunca más.

El gigante construyó una gran pared en la entrada del jardín y puso un cartel que decía: “No se puede pasar”. El gigante se estaba volviendo cada día más egoísta y les decía a los niños —No se les ocurra entrar en mi jardín, ¿han visto el cartel? Sí quieren jugar márchense al camino.

El camino estaba lleno de polvo y a los niños no les gustaba jugar en él; por eso estaban siempre muy aburridos, porque no sabían dónde ir a jugar. Pasaron los días y llegó la primavera. Todos los árboles se llenaron de hojas verdes y los campos de flores de todos los colores. Sin embargo, aunque ya había llegado la primavera, en el jardín del gigante seguía siendo invierno.

—¡Qué raro! —pensó el gigante —ya han salido las flores y aquí nada. Como sus árboles no tenían hojas, los pájaros no podían hacer sus nidos y no se oían los trinos que antes llenaban de música el jardín. —Vamos, vámonos de aquí —decían los pájaros— porque a este jardín no ha llegado la primavera.

La nieve y el frío llenaron el jardín del gigante y parecía que querían quedarse a vivir para siempre. El gigante también tenía frío y se pasaba todo el día bien tapado debajo de una manta.

Un día le pareció escuchar el canto de un pájaro: era un cuco que hacía “cucú, cucú, cucú...” —Ah, ¡Por fin llegó la primavera! —dijo el gigante contento.

Justo en ese momento el gigante vio a los niños y niñas que saltaban ágilmente la pared del jardín subiendo por una escalera.

Los árboles, al ver a los niños se pusieron muy contentos y se llenaron de hojas y flores de repente. Los pájaros muy contentos también, volaron a lo más alto de los árboles y comenzaron hacer sus nidos.

Pero el invierno todavía estaba allí, en algún parte del jardín del gigante.

Entonces el gigante, extrañado, salió al jardín y preguntó muy fuerte con su voz de trueno: —¿Qué pasa aquí?

Los niños y niñas, muertos de miedo, echaron a correr y se subieron a un árbol, pero uno de ellos, el más pequeño, no pudo subir a ninguno como lo hicieron los demás para esconderse del gigante. Los otros niños y niñas, desde arriba, le animaron: —sube, sube, ánimo.

Pero el niño era tan pequeño que no podía subir. El gigante, que estaba viendo los esfuerzos del niño, se acercó despacio a él, se agachó y poniéndose de rodillas con un gran estruendo empujó suavemente, con un dedazo, la espalda del niño hasta que él consiguió subir.

Los niños y niñas al ver que el gigante ayudaba con tanto cuidado al niño más pequeño, perdieron el miedo y empezaron a bajar de los árboles al jardín. —¡Gigante! ¡gigante! —le llamaban unos a otros.

Todos los pequeños querían que el gigante los ayudara a subir a los árboles. —No tenemos miedo —le decían al gigante— No nos harás daño.

Los niños y niñas que estaban en el otro lado de la pared también quisieron entrar al jardín del gigante, así que él se puso a romper la tapia para que los niños no tuvieran que trepar. El gigante con sus grandes manos, dio en ella unos golpes muy fuertes y toda la pared se rompió.

Entonces los niños entraron al jardín, fueron hacia las flores y todas se abrieron y llenaron el jardín de colores. Esa primavera fue la más bonita del jardín y a partir de entonces ya nunca más dejó de brillar el sol en el jardín del gigante, que ya no era egoísta.

### **Comentemos**

1. ¿Cómo se siente el gigante al principio?
2. ¿Cómo se siente el gigante al final?
3. ¿Cómo se sienten los niños al principio?
4. ¿Cómo se sienten los niños al final?

## Actividad 1

# Ponemos caras

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a expresar diferentes emociones y asociarlas a diversas situaciones.

**Materiales:** Flashcards de emociones y pelota Spiky. (Ver anexo 1 Pág. 33)

**Tiempo:** 35 minutos. Retomar a lo largo de la semana.

### Desarrollo:

Presentar a los niños flashcards con gestos de niños que representan las emociones de orgullo, tristeza, alegría, enojo y miedo indicándoles cada una de las emociones que expresan. Luego volver a pasar las flashcards y esta vez, los niños indicarán con sólo ver, de cuál emoción se trata. Luego de presentar todas las flashcards, la maestra entrega a un niño la pelota Spiky, la cual significa que el niño que la tenga es el único que puede hablar en ese momento. El niño que tenga la pelota tendrá la oportunidad de decir un ejemplo de una situación que lo ha hecho sentir alguna de las emociones que se presentaron en las flashcards.

**Sugerencia para la maestra:** Identificar a aquellos niños que han demostrado dificultad para expresar una situación que ejemplifica alguna emoción.

## Actividad 2

# Recitemos con gestos

**Objetivo específico de aprendizaje:** Detectar algunas situaciones que provocan distintas emociones.

**Materiales:** Cartel con poesía.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Recitar la siguiente poesía realizando los gestos correspondientes.

Cuando río soy feliz, ja, ja, ja, ja.  
Si me asustan digo oh, oh, oh.  
Cuando lloro triste estoy, bua, bua, bua.  
Y brr, brr, enojado estoy.

**Sugerencia para la maestra:** Observar a los niños que han tenido dificultad para expresar con gestos las emociones que se recitan.

### Actividad 3

## Soy único

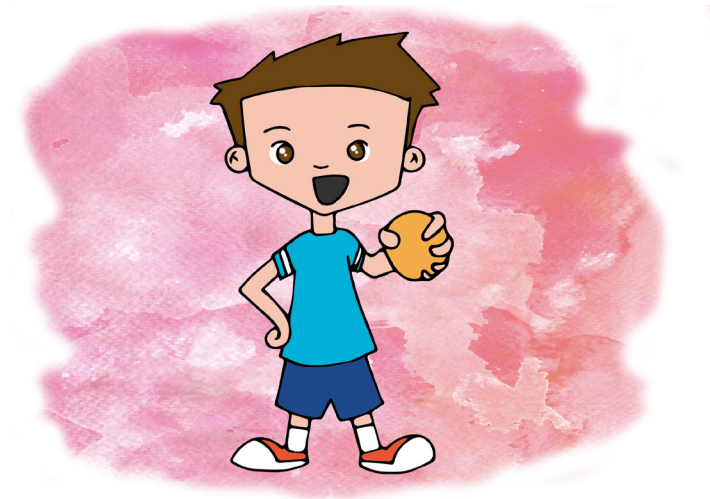
**Objetivo específico de aprendizaje:** Descubrirse como un ser único y diferente a los demás.

**Materiales:** Pelota Spiky y música clásica.

**Tiempo:** 35 minutos.

#### Desarrollo:

En un área amplia, sentarse todos juntos formando un círculo. La maestra entregará a un niño la pelota Spiky y en ese momento él debe describirse a sí mismo ante sus compañeros. La pelota Spiky debe ir pasando con todos los niños del círculo hasta que todos hayan podido expresar cómo se ven a sí mismos. Es necesario que la maestra invite a los niños a compartir aspectos como la descripción de su cuerpo, que les gusta, cómo se sienten en ese momento y algo que saben hacer muy bien.



**Sugerencia para la maestra:** Prestar mayor atención a los niños que han necesitado mayor motivación y guía para describirse a sí mismos e indicar cómo se sienten.

## Actividad 4

# Tu cara me dice

**Objetivo específico de aprendizaje:** Reconocer gestos y emociones en otras personas.

**Materiales:** Prensas, revistas, tijeras, goma y hojas.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Repartir a los niños prensas, revistas, tijeras, goma y hojas, invitandólos a compartir el material con sus compañeros. Luego la maestra debe indicar que cada uno debe realizar un collage en el cual represente las emociones que conoce. Al finalizar, se deben organizar grupos de 4 estudiantes para que puedan compartir su collage entre ellos e intentar expresar que emoción se representa con cada cara. Todos pueden dar su opinión sobre las emociones que se representan hasta lograr un diálogo entre ellos.



**Sugerencia para la maestra:** Al recoger el collage que hizo cada niño, observar cuál es la emoción que predomina en su trabajo. Si se considera necesario, buscar un momento en el que se pueda dialogar con el niño sobre las emociones de su collage.

## Actividad 5

# ¿Quién soy?

**Objetivo específico de aprendizaje:** Valorarse como ser único y diferente a los demás.

**Materiales:** Hojas, lápices, crayones.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Todos los niños deben dibujarse a sí mismos y decorar su dibujo de acuerdo a su creatividad. Al finalizar, entre todos pueden realizar un mural con sus dibujos en un rincón del aula para que todos puedan apreciar los autorretratos.



**Sugerencia para la maestra:** Poner atención a los detalles y la forma en la que se representa el niño a sí mismo.

## Actividad 6

# Mi cuerpo me cuenta cosas

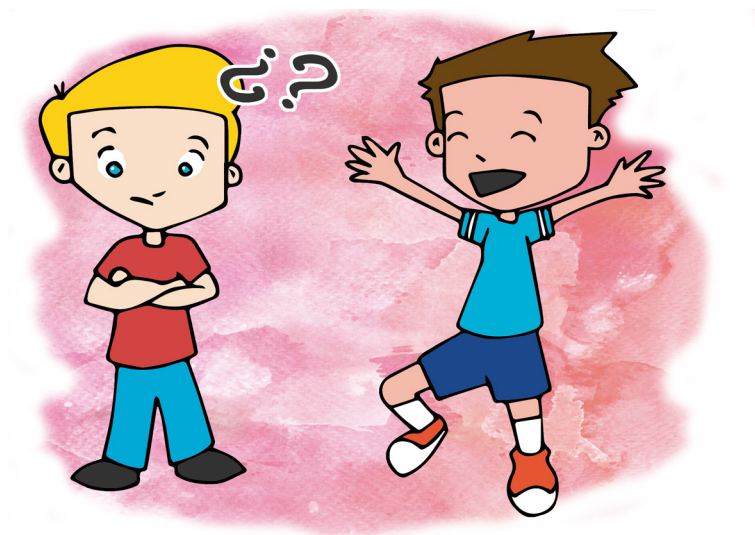
**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a expresar emociones e identificar las de los demás.

**Materiales:** Flashcards y pelota Spiky. (Ver anexo 1 Pág. 33)

**Tiempo:** 10 minutos todos los días.

### Desarrollo:

La maestra elige a un grupo de niños. A cada uno le enseñara una emoción de las flashcards y sin utilizar la voz la tendrán que representar con mímicas y gestos con todo el cuerpo. Los otros niños deben adivinar de qué emoción se trata. El niño que quiere responder debe pedir la pelota Spiky para poder dar su respuesta. Esta actividad se puede realizar todos los días eligiendo a un nuevo grupo de niños.



**Sugerencia para la maestra:** Observar a aquellos niños que tienen dificultad o no se sienten cómodos para expresar con gestos la emoción que se le indica en la flashcard.

## Actividad 7

# Eres estupendo

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a valorar las cualidades de los demás.

**Materiales:** Pelota plástica.

**Tiempo:** 35 minutos.

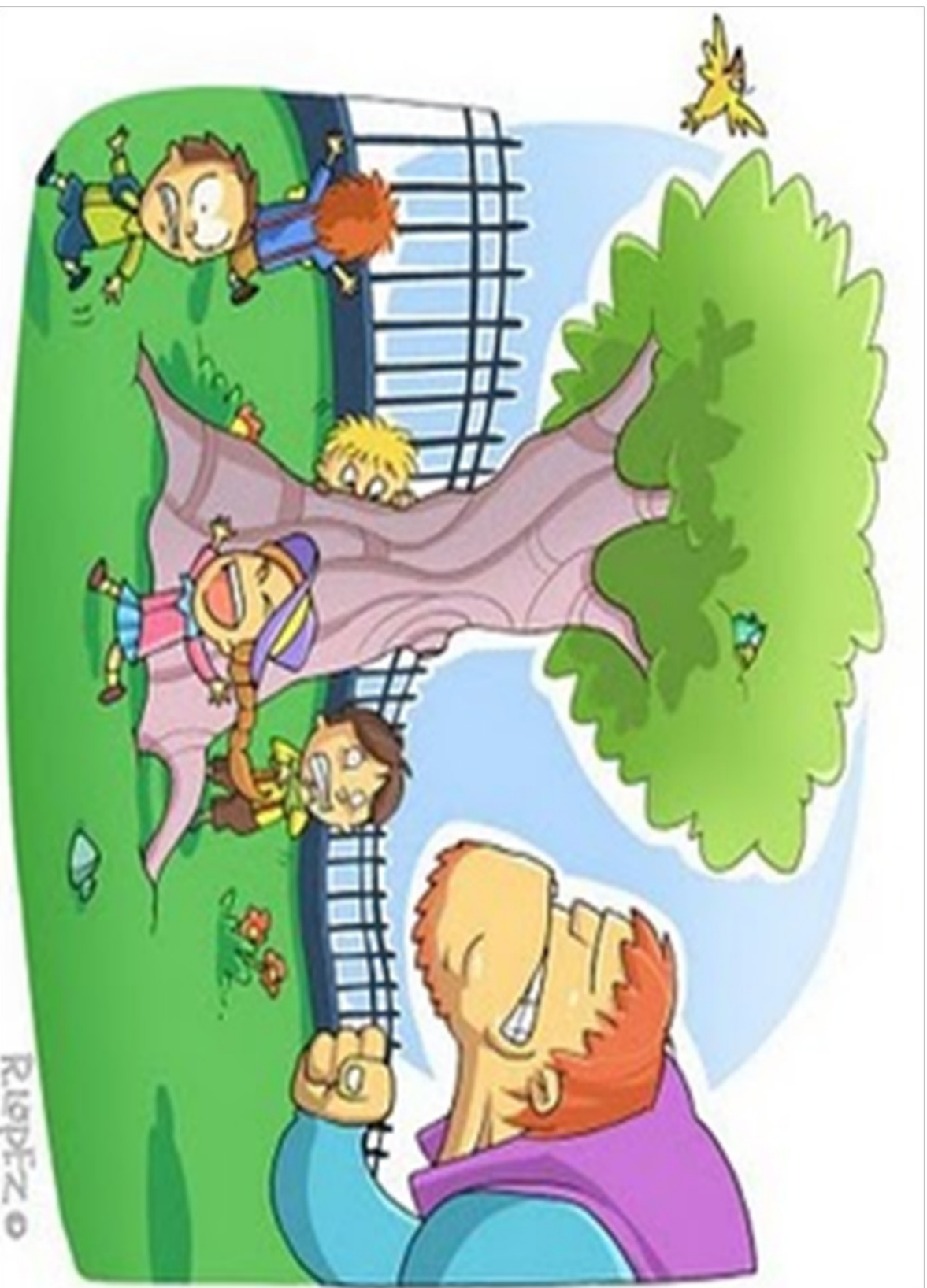
### Desarrollo:

En un área amplia, la maestra debe pedir a los niños que hagan un círculo. La maestra iniciará lanzando la pelota a un niño y en ese momento debe decir el nombre del niño y una cualidad positiva de él. Así sucesivamente seguirán lanzando la pelota hasta que todos hayan tenido la oportunidad de decir una cualidad de un amigo. Pueden decir cualidades físicas, de su forma de ser o simplemente algo que les guste del otro.



**Sugerencia para la maestra:** identificar a los niños que han tenido dificultad para expresar algo positivo de alguno de sus compañeros.

Lámina de ilustración 1



López, R. (2016). El gigante egoísta [ilustración]. Blog La mirada especial. Obtenido de <http://lamiradaespecial.blogspot.com/2010/12/cuento-de-navidad-el-gigante-egoista.html>

## Anexo 1



Sabin, Romina. (2016). Niño triste [Imagen]. Tea materiales e ideas. Obtenido de <http://teamaterialeseideas.blogspot.com/2012/12/pone-sus-sentimientos-en-palabras.html>



Getty images. (2016). Niña triste [Fotografía]. Revolución. Obtenido de <http://michocantrespuntocero.com/hoy-es-el-dia-mas-triste-del-ano/>



Fun 4 Kids. (2016). Niño enojado [Imagen]. Obtenido de <http://fun4kids.cl/noticias/189-la-agresividad-en-ninos-por-que-sucede-y-que-hacer-al-respecto.html>



Vida saludable. (2016). Niña enojada [Imagen]. Obtenido de <http://vidasaludable.com/trastorno-oposicion-desafiante/nina-enojada/>



Mujer activa. (2016). Niña asustada [Imagen]. Obtenido de <http://www.espacioninos.com/consejos/el-mal-de-ojo-y-la-limpia-de-huevo-verdad-o-mito.html>



Babycenter. (2016). Niño asustado [Imagen]. Obtenido de <http://espanol.babycenter.com/a5700152/c%C3%B3mo-calmar-los-miedos-de-tu-ni%C3%B1o-peque%C3%B1o>



Cenaf. (2016). Niño feliz [Imagen]. Obtenido de <http://cenaf.net/como-criar-un-nino-feliz/>



Russo, Ariel. (2016). Niña feliz [Fotografía]. El Diario. Obtenido de <http://www.eldiariony.com/2013/06/07/nina-de-4-anos-arrollada-en-manhattan-fue-atendida-tarde/>



Odontopediatra. (2016). Niña orgullosa [Imagen]. Dientes de leche blog. Obtenido de <https://dientesdelecheblog.wordpress.com/2015/07/27/la-verdad-sobre-los-dientes-de-leche/>



Roldán, María José. (2016) Niño orgulloso [imagen]. Guía infantil.com. Obtenido de <http://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/conducta/como-son-los-ninos-orgullosos/>

# Autocontrol

Es la capacidad para gestionar las propias emociones y las de los demás, de forma adecuada. Mediante el autocontrol se logra enfrentar situaciones críticas y de conflicto. Por lo tanto gracias al autocontrol se desarrolla la capacidad para esperar el momento oportuno para hablar y actuar.

Además, el autocontrol también es la capacidad de auto-gestionar las emociones negativas. Una de las que causan mayor problema es la ira la cual está compuesta por una serie de emociones como la rabia, enojo o cólera y al experimentar estas emociones se producen unas ganas muy fuertes de pegar, atacar, gritar o insultar. El autocontrol permite mantener una conducta apropiada y mantener la calma. (Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica, 2009)

## **Objetivo general de aprendizaje:**

Aprender a controlar y gestionar emociones y conductas negativas mediante diversas estrategias teniendo consciencia de las mismas para evitar conflictos con ellos mismos y los demás.



## Cuento motivador: El pollito amarillito -Anónimo- (Ver lámina de ilustración 2 Pág. 54)

Papá gallo araba la tierra en el huerto, Mamá gallina se hacía un delantal y los dos vivían contentos y felices con su único hijo, el pollito amarillo. Amarillito era alegre y juguetón, tan juguetón que no hacía otra cosa que jugar y jugar.

Aquella mañana se había ido a picotear lombrices y bichos que vivían a la sombra de un árbol muy alto y poblado de ramas que se alzaba cerca de la casa en que vivía la familia. Picoteaba el pollito amarillito las hormigas traviesas, las lombrices y los gusanos negros con sus muchos pares de patas, cuando se acercó un conejo dando saltitos.

—¿Quieres jugar? — le preguntó Amarillito. —No, primero tengo que hacer mis tareas de la escuela —contestó el conejo. El pollito Amarillito se puso a reír y dijo: —¡Con tan bella mañana no vas a jugar! — El pollito Amarillito se puso a reír.

Los dientes al aire, bigotes al viento se fue el conejo contento, contento. Por el otro lado de los caminos que bordeaban el árbol, venía gruñendo el cerdo regordete. El pobre apenas si podía caminar por la gordura. Estaba sofocado, las gotas de sudor le mojaban la gorra, la chaqueta, el pantalón y los libros.

—¿A dónde vas? — le preguntó Amarillito. —Voy a buscar comida para mis hermanos — respondió el cerdo, sin detener su paso. El pollito se puso a reír y le dijo: — No seas tan aburrido, el día está muy bueno para jugar.—

El pollito Amarillo reía y reía cuando corría el perro Cachirulo. Venía con sus libros y cuadernos. —¿Adónde vas?— preguntó el pollito. —Voy a la escuela. Voy a aprender. — Le contestó con alegría el perro, al tiempo que meneaba la cola como si con ella lo estuviera saludando; pero Amarillito esta vez no se puso a reír, ni le devolvió el saludo.

—Van hacer los deberes escolares — se dijo, —van a buscar comida que les encarga su mamá, van a la escuela. — Es que ¿Acaso ya nadie juega en esta finca? — El perro que lo oyó le dijo: —Sí, todos seguimos jugando como siempre, pero primero hay que hacer otras cosas que son muy importantes, cada cosa a su debido tiempo, después jugamos.—

Amarillito comenzaba a ponerse verde de rabia, le iba a dar un ataque de furia e iba a picotear al perro cuando el aire arrastraba un papel y fue a ver cómo se movía. El papel estaba escrito con letras negras. Amarillito que no sabía leer ni escribir, aunque ya tenía edad para eso, se puso a picotear las negras letras como si éstas fueran hormigas o gusanos.

Una paloma que lo había observado todo desde una de las ramas del árbol, al ver la desesperación del pollito que picoteaba y repicoteaba los negros trazos sobre el papel, le dijo: —No, pequeño Amarillito, esas cosas que picas no son hormigas ni bichos, ni lombrices, ni gusanos.

El pollito con cara de asombro, miró a su vecina y le preguntó: —¿Qué son, amiga paloma? — Esas figuras que picas y picas, son letras escritas en las hojas de un libro. ¿No lo sabías? —No, yo no lo sabía—

—¡Claro, si no lo has aprendido no puedes conocerlas!, tú sólo piensas en jugar, ¡No sabes acaso que hay cosas tan importantes como jugar? —y ¿Dónde se aprende? —Se aprende en la escuela infantil. —y ¿Cómo se aprende? —Se aprende estudiando, ¡se aprende estudiando en la escuela infantil!

—Entonces ya no podré jugar más, tengo que ir a la escuela— dijo Amarillito. —No, por eso no tienes que dejar de jugar, primero vas a la escuela, llegas a tu casa por la tarde, sales a jugar un rato hasta que tú mamá gallina llame, te bañas, comes y haces tus deberes. —Ves, hay tiempo para todo, porque hay cosas que se hacen primero y otras después, sólo hay que organizar el tiempo.

Entonces el pollito Amarillito, dobló la hoja escrita y lleno de alegría por haber comprendido algo tan importante, corrió por el camino hacia la escuela infantil.

### Comentemos

1. ¿Por qué el pollito no sabía leer?
2. ¿Cómo se sintió el pollito al final, después de burlarse de sus compañeros?
3. ¿Por qué es importante ir a la escuela?
4. ¿Qué debe hacer el pollito para tener tiempo para jugar y aprender?

## Actividad 1

# El silencio

**Objetivo específico de aprendizaje:** Comprender la importancia de la calma y el silencio.

**Materiales:** Un lugar amplio, música clásica y pelota Spiky.

**Tiempo:** 15 minutos.

### Desarrollo:



La maestra invita a los niños a recostarse, cerrar los ojos y poner las manos arriba de su estómago, durante este momento poner música clásica con volumen moderado. Luego todos respiran inflando la pancita y sienten como sus manos se levantan (se repite de 4 a 5 veces). La maestra les indica que noten como poco a poco

se van tranquilizando. La facilitadora los invita a no pensar en nada, e ir despacio tranquilizando la mente hasta lograr sólo oír el silencio; en ese momento quitar la música clásica para lograr completo silencio (durante un minuto). Luego los niños respiran nuevamente esta vez sintiendo únicamente como el aire entra por la nariz, como el aire baja hasta el estómago, hasta que hace subir las manos. Al terminar el ejercicio, la maestra pide a los niños que regresen a sus lugares y les pregunta cómo se sintieron durante la actividad, el niño que quiera hablar recordarle que tiene que tener la pelota Spiky.

**Sugerencia para la maestra:** Observar a los niños que mostraron dificultad para tranquilizarse y realizar el ejercicio. Esta actividad se puede realizar dos veces por semana.

## Actividad 2

# Meditando en parejas

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a comunicarse por medio del silencio y la meditación.

**Materiales:** Un lugar amplio y música clásica.

**Tiempo:** 15 minutos.

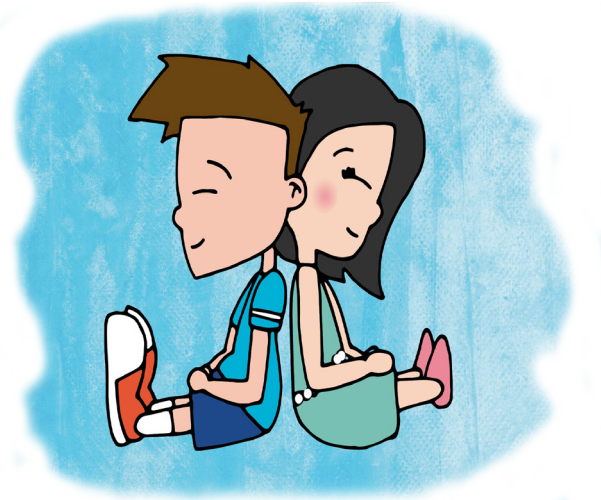
### Desarrollo:

La maestra invita a los niños a colocarse en parejas, sentados con los pies estirados y las espaldas juntas. La facilitadora hace sonar la música clásica, los invita a cerrar los ojos y empieza a dirigir la actividad narrando:

Hacemos una respiración profunda, mientras sacamos el aire empezamos a sentir el contacto de la espalda de nuestro compañero. Respiramos nuevamente y esta vez sentimos perfectamente la espalda de nuestro compañero y me dejo descansar en ella. Me relajo, siento su calidez y siento que no estoy solo sino acompañado. Muy despacio voy moviendo mi espalda de lado a lado como si quisiera decir "hola". Muy lentamente relajo mi cuello en el hombro de mi compañero y permanezco con los ojos cerrados. Luego lentamente respiro, me empiezo a estirar y abro los ojos despacio.

Al finalizar todos se sientan en círculo y comparten la experiencia.

**Sugerencia para la maestra:** Observar las parejas que presentan dificultad para realizar la actividad, si es necesario pedir que cambien de compañero. Esta actividad se puede realizar dos veces por semana.



### Actividad 3

## Bolita anti-estrés

**Objetivo específico de aprendizaje:** Manipular un objeto para regular la conducta.

**Materiales:** Globos, waype o maizena, embudo, cuchara, lana y marcadores.

**Tiempo:** 35 minutos

#### Desarrollo:

La maestra reparte a cada niño un globo. Luego los invita a pasar a la estación donde estará el waype, el embudo y la cuchara. Cada niño rellenará el globo con suficiente waype de manera que se forme una bolita. Al terminar de rellenar, se amarra el globo para asegurar el contenido. Al tener ya la bolita, los niños pueden decorarla diseñando una cara con marcador. La maestra debe indicar a los niños la función de la bolita anti-estrés, la cual podrán utilizar cuando se sientan desesperados, inquietos o aburridos para manipularla con sus manos y entretenerse para conseguir un estado de quietud.

**Sugerencia para la maestra:** Poner atención a los niños que demuestran utilizar la bolita anti-estrés mayor frecuencia. El waype se puede sustituir por maizena.

## Actividad 4

# El semáforo

**Objetivo específico de aprendizaje:** Adquirir una estrategia para regular las emociones negativas.

**Materiales:** Semáforo eléctrico.

**Tiempo:** Todos los días de la semana.

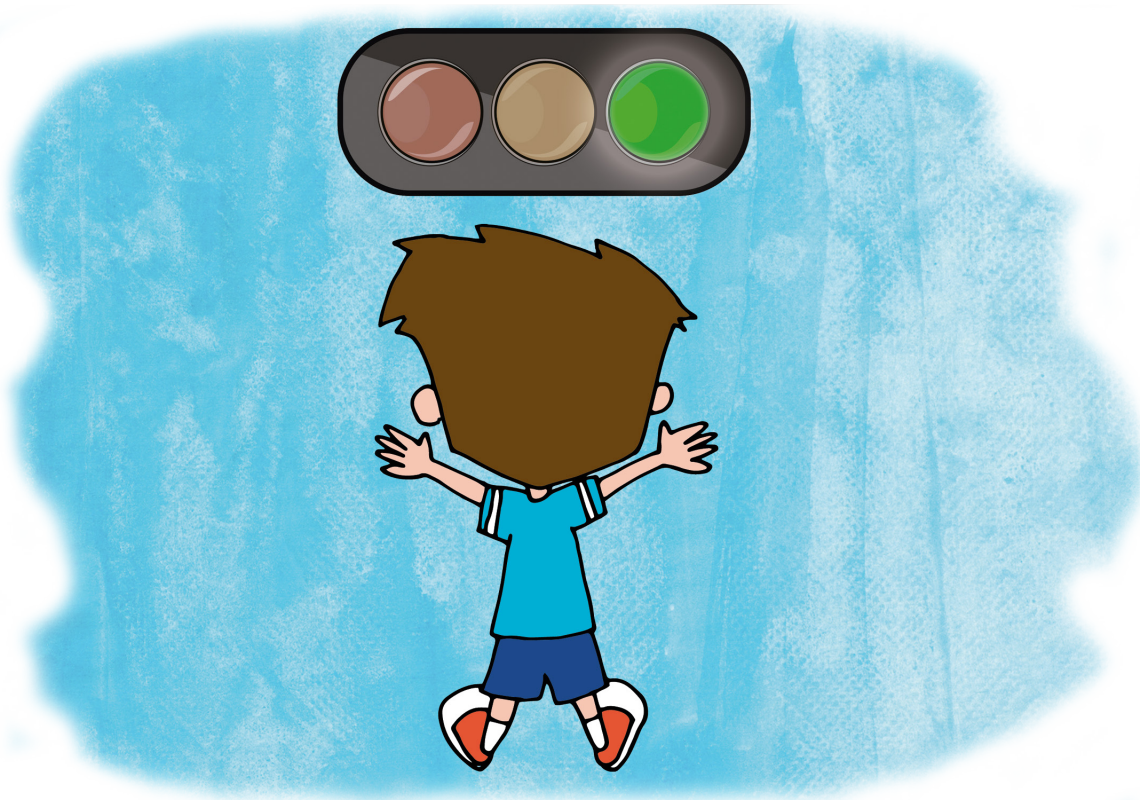
### Desarrollo:

La maestra presenta a todos los niños el semáforo. En ese momento les enseña como el semáforo enciende cada una de sus luces y les recuerda los colores del semáforo. Luego la maestra indicará a los niños que significa cada uno de los colores del semáforo dentro del aula.

- Color rojo significa "Detente"; por lo tanto cuando se encienda esa luz la maestra pide que se detengan y permanezcan en un estado de quietud.
- Color amarillo significa "Respira profundo y piensa"; es decir al momento que el semáforo enciende la luz amarilla la maestra pedirá a los niños que respiren profundo varias veces y empiecen a pensar cómo pueden cambiar la conducta que presentaron.
- Color verde significa "Explica cómo te sientes y actúa"; al encenderse esa luz, la maestra debe preguntar si están listos para decir cómo se sienten y actuar modificando su conducta como lo han pensado estando en la luz amarilla.

A partir de ahora, el semáforo se empieza a utilizar en todo momento dentro del aula de manera que los niños tengan la oportunidad de ir adquiriendo la habilidad para regular sus emociones negativas. Puede ser utilizado con el grupo en general o bien únicamente con un niño siempre que se le indique que el semáforo ha encendido su luz por él y por lo tanto lo debe atender.

La maestra debe tomar en cuenta que el semáforo puede ser utilizado cuando se presentan conductas como: agresividad entre compañeros, si el grupo está inquieto, cuando un niño se muestra con ira o bien cuando un niño ha mostrado constantemente una actitud negativa.



**Sugerencia para la maestra:** Cuando se usa de manera individual, para que el semáforo motive al niño a mejorar su conducta, hacerle ver que él será el responsable de encender la luz verde siempre y cuando considere que está listo para actuar.

## Actividad 5

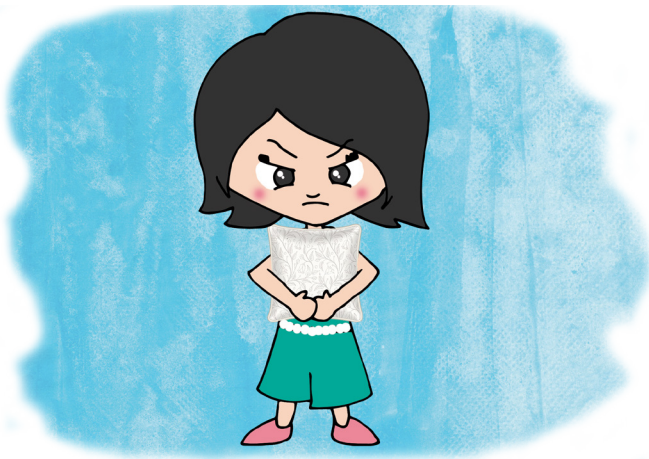
# El cojín del enojo

**Objetivo específico de aprendizaje:** Controlar el enojo mediante un objeto.

**Materiales:** Un cojín.

**Tiempo:** El que sea necesario para cada caso en particular.

### Desarrollo:



La maestra al observar que un niño se muestra enojado, lo puede invitar a tomar el cojín y salir del salón de manera que por medio del cojín el niño libere su enojo. En ese momento la maestra debe indicar al niño que el cojín es un objeto al que podrá apretar con todas sus fuerzas para dejar salir su enojo y únicamente podrá regresar al aula si considera sentirse más tranquilo. Mientras el niño realiza el ejercicio la maestra se retira un momento

y al considerarlo prudente regresa con el niño para hacer el ejercicio de reflexión en el cual la maestra guía al niño a reconocer la situación que le provocó el enojo preguntándole ¿Qué sucedió antes de salir con el cojín?, ¿Qué sentías en ese momento?, ¿Cómo te sientes ahora?, ¿Podrías regresar al salón?, entre otras.

Es necesario que la maestra recalque al niño que el ejercicio que realiza con el cojín, únicamente lo hará con él y nunca con una persona o un compañero.

**Sugerencia para la maestra:** Poner atención a la manera que cómo el niño trata al cojín, la intensidad de su fuerza o la poca energía que descargue en él. Al hacer la reflexión observar con qué facilidad el niño identifica que le provocó el enojo o perder el control.

## Actividad 6

# Pinto mandalas

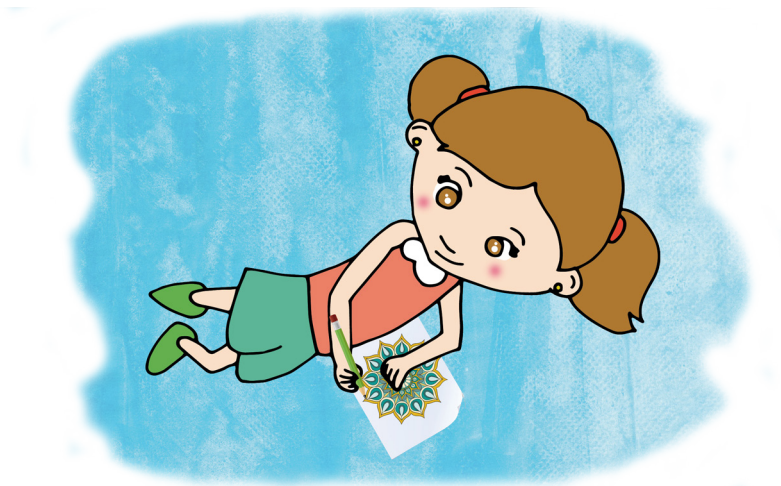
**Objetivo específico de aprendizaje:** Propiciar la relajación y manejo de la ira por medio del arte.

**Materiales:** Diseños de mandalas y crayones. (Ver anexo 2 Pág. 55)

**Tiempo:** El que sea necesario para cada caso en particular.

### Desarrollo:

Los mandalas es una estrategia que permitirá al niño relajarse a través del color. La maestra puede brindar al niño una mandala vacía para que en ella exprese su estado de ánimo o bien darle un diseño con formas simples para que lo pinte y se relaje. Es necesario dar la libertad al niño de elegir si quiere crear uno o pintar el diseño ya hecho para conseguir controlar mejor su emoción. Mediante esta actividad la maestra puede hacerle ver como sus emociones negativas se están pasando al mandala y por lo tanto se empiezan a sentir más tranquilos.



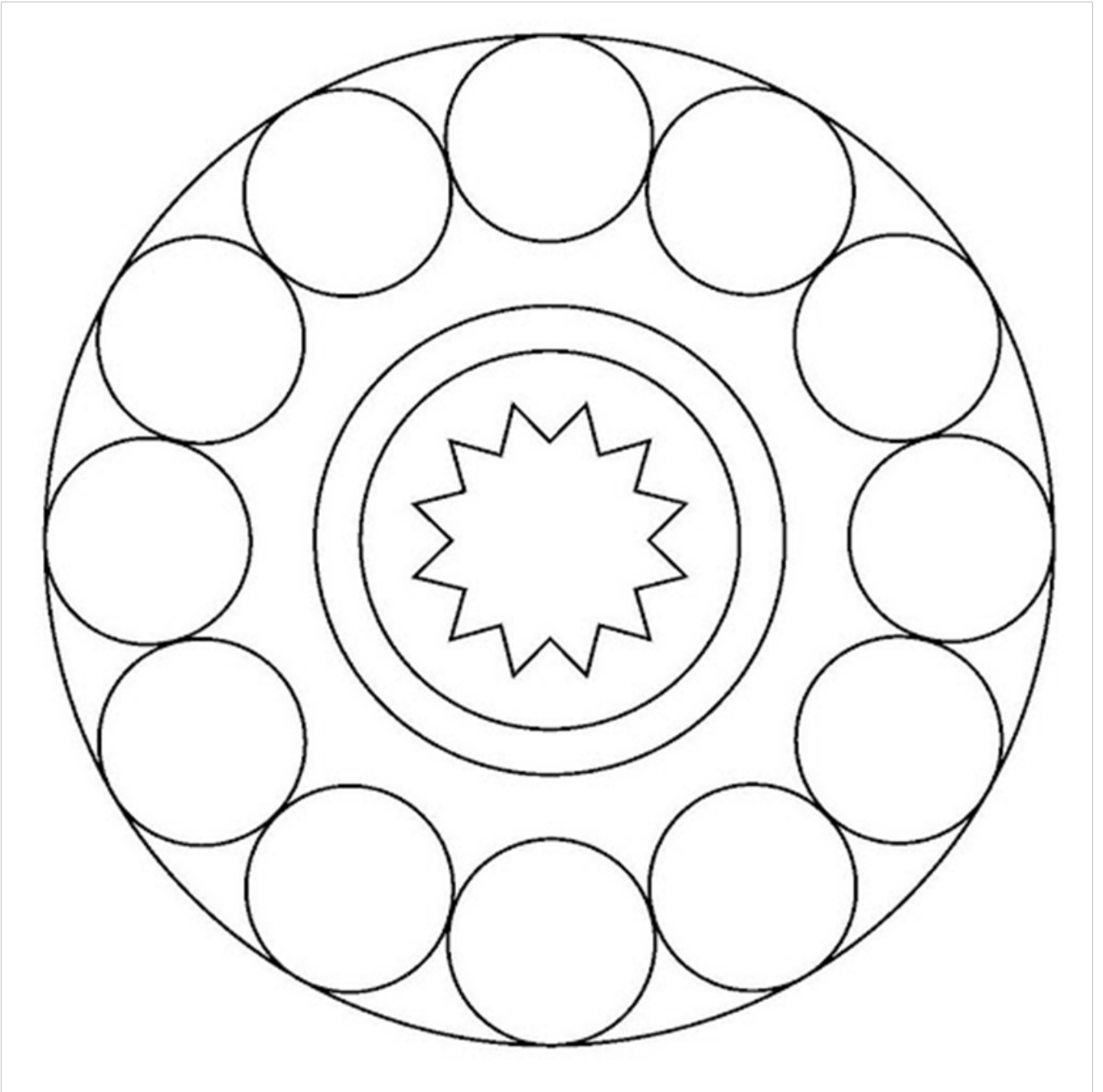
**Sugerencia para la maestra:** Al recoger los mandalas que pintan los niños, observar la tonalidad de los colores, la intensidad del coloreo y el cuidado con el que realizó su trabajo.

Lámina de ilustración 2

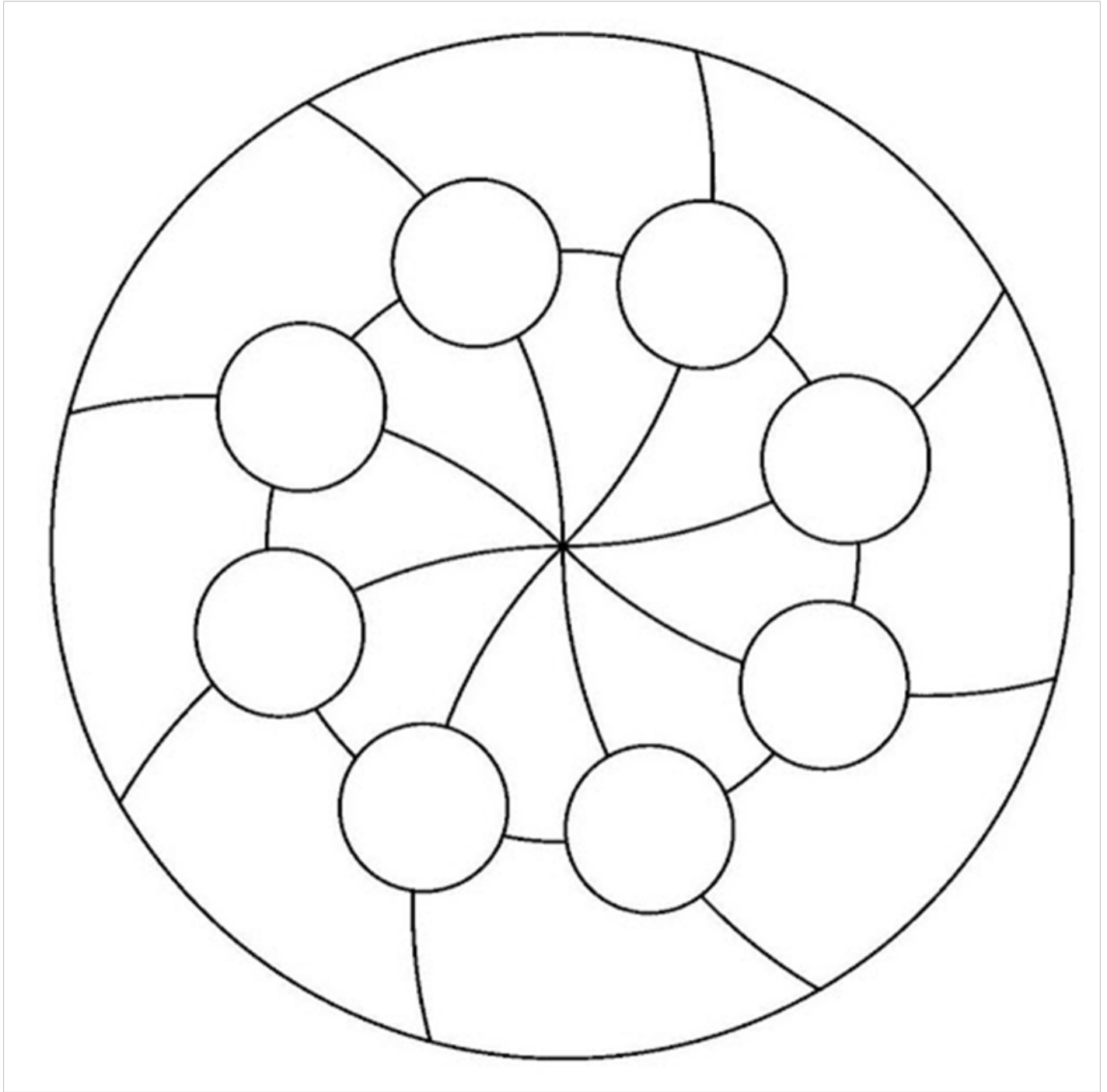


Bromelia. (2016). Polito amarillo [imagen]. Gallina pintadita. Obtenido de <http://www.gallinapintadita.com/canciones/letras/dvd-gallina-pintadita-vol-1/polito-amarillito/>

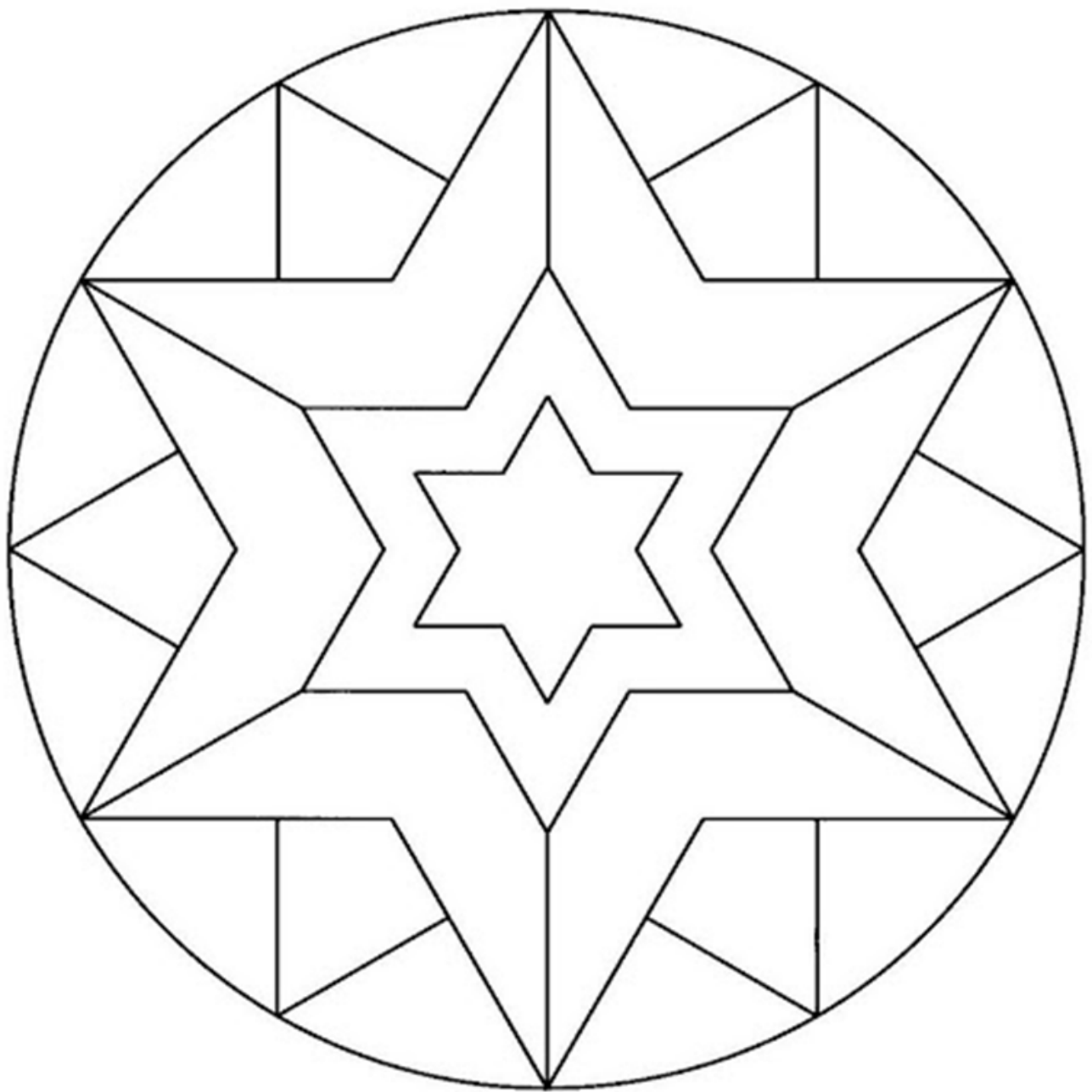
## Anexo 2



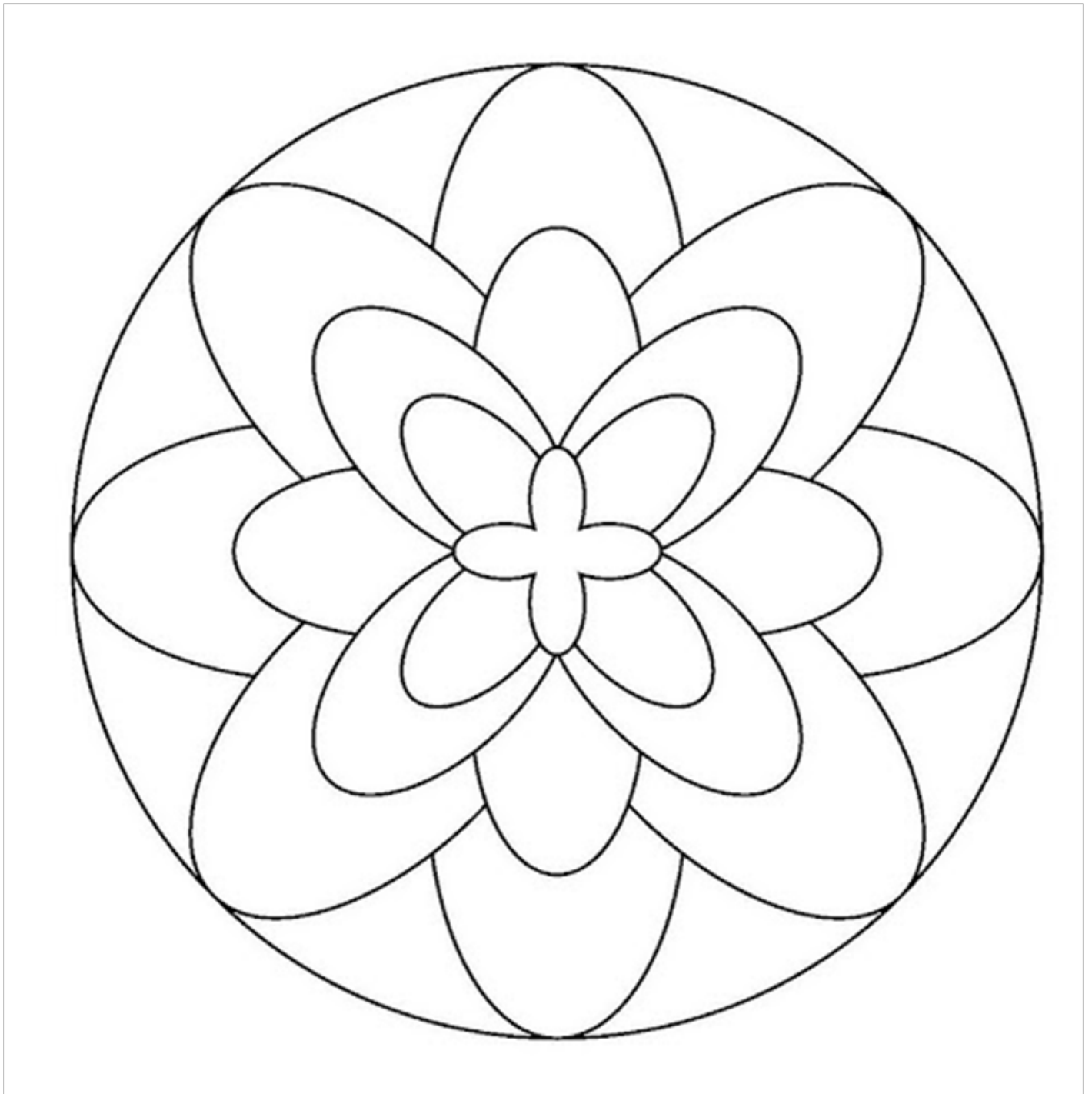
Fernández, Rosa. (2016). Mandala [Dibujo]. Obtenido de <http://rosafernandezsalamancadibujos.blogspot.com/2014/03/dibujos-para-colorear-mandalas-sencillos.html>



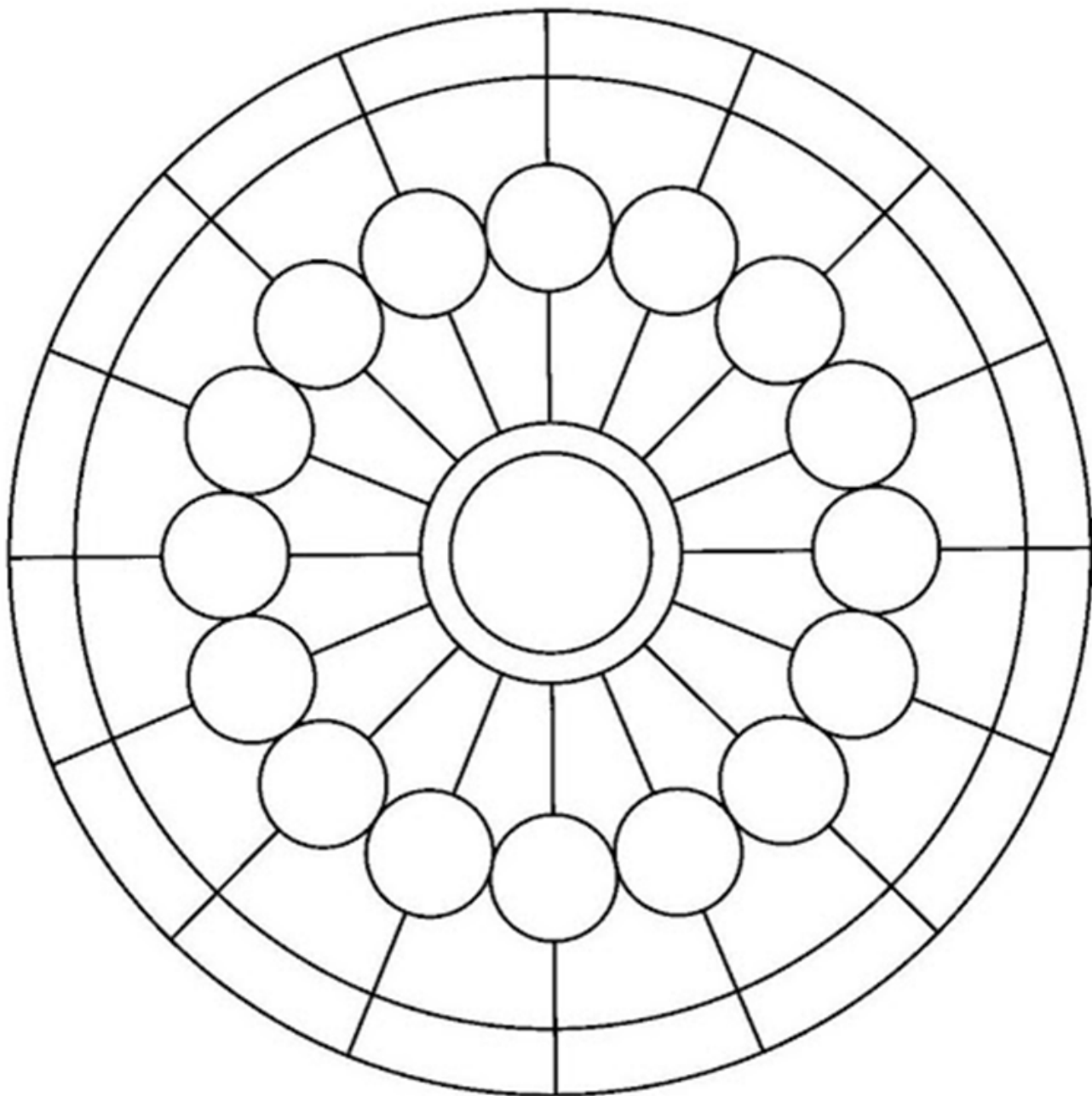
Fernández, Rosa. (2016). Mandala [Dibujo]. Obtenido de <http://rosafernandezsalamancadibujos.blogspot.com/2014/03/dibujos-para-colorear-mandalas-sencillos.html>



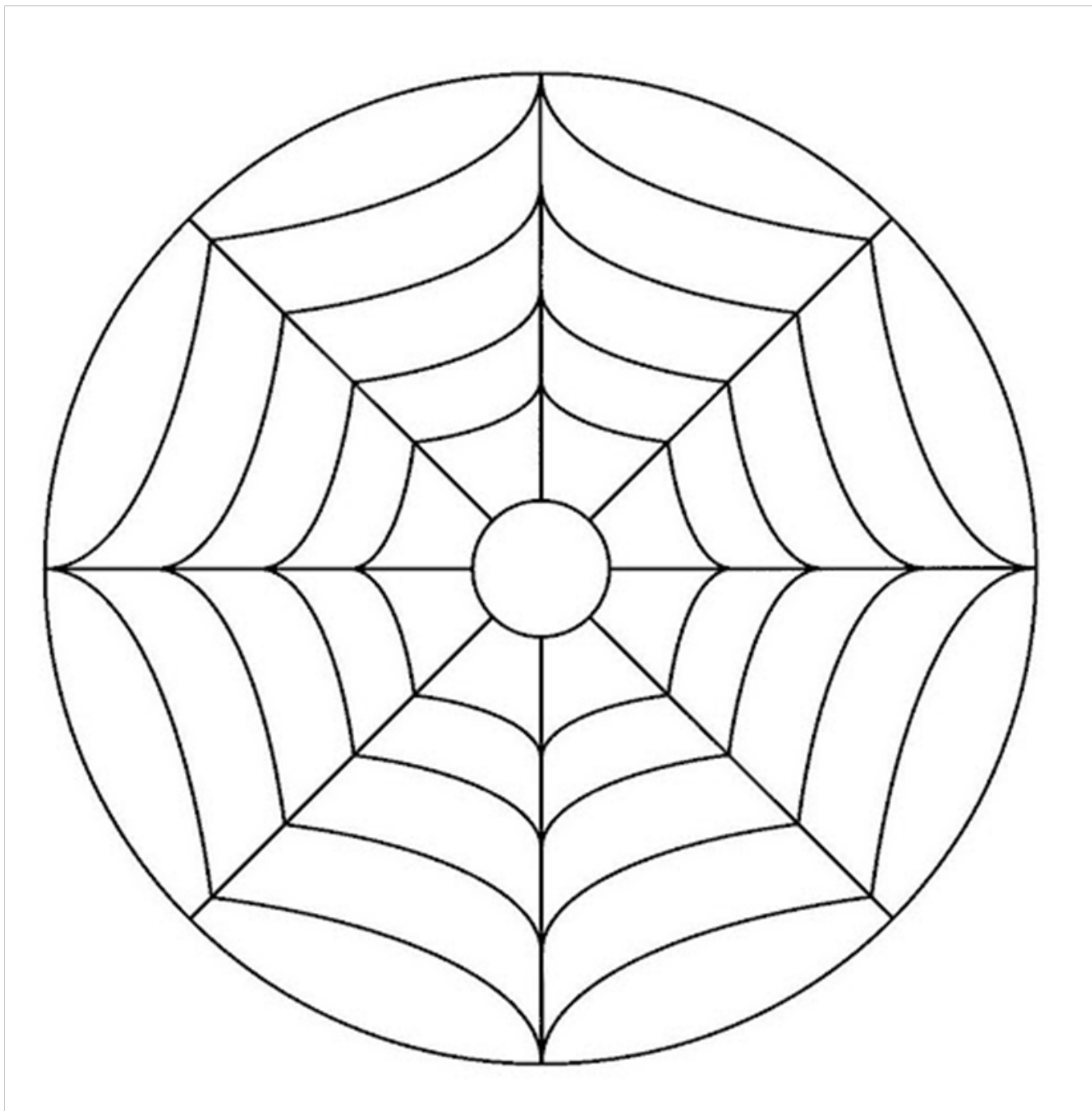
Fernández, Rosa. (2016). Mandala [Dibujo]. Obtenido de <http://rosafernandezsalamancadibujos.blogspot.com/2014/03/dibujos-para-colorear-mandalas-sencillos.html>



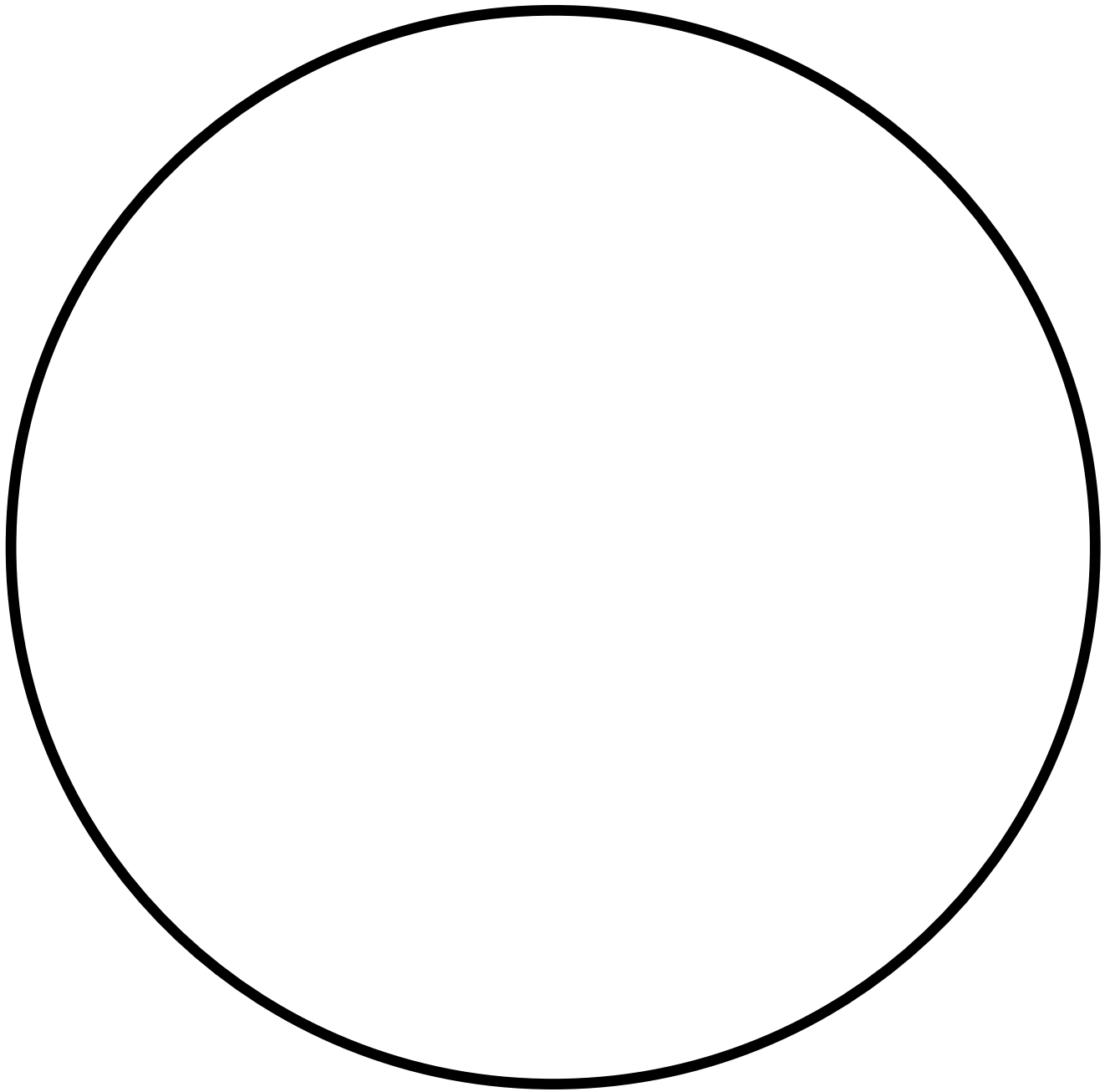
Fernández, Rosa. (2016). Mandala [Dibujo]. Obtenido de <http://rosafernandezsalamancadibujos.blogspot.com/2014/03/dibujos-para-colorear-mandalas-sencillos.html>



Fernández, Rosa. (2016). Mandala [Dibujo]. Obtenido de <http://rosafernandezsalamancadibujos.blogspot.com/2014/03/dibujos-para-colorear-mandalas-sencillos.html>



Fernández, Rosa. (2016). Mandala [Dibujo]. Obtenido de <http://rosafernandezsalamancadibujos.blogspot.com/2014/03/dibujos-para-colorear-mandalas-sencillos.html>





# Autonomía

Se refiere a las capacidades que los niños adquieren gradualmente con el apoyo de los padres y maestros. Ella les permite independencia en su desarrollo humano. También hace referencia al conocimiento, valoración y control que los niños van adquiriendo de sí mismos y a la capacidad para utilizar los recursos personales de los que dispongan en cada etapa. (Asociación Mundial de Educadores Infantiles, 2008)

## **Objetivo general de aprendizaje**

Asumir algunas responsabilidades de manera independiente.



## Cuento motivador: María y el pajarito -Anónimo- (Ver lámina de ilustración 3 Pág. 74)

Érase una vez una niña llamada María. Cada mañana iba a la escuela y cortaba flores para su maestra. De repente, le pareció oír piar a un pajarito. Empezó a buscar y mirar por los árboles. Pero no vio ningún nido que son las casas de los pajaritos. Pensó que se lo había imaginado. Siguió andando y aún no había dado tres pasos, cuando en el suelo vio una pluma de color gris.

-Sí que debe haber algún pajarito y por el color de la pluma debe ser una golondrina.

Entonces, volvió a oír piar y vio unas hojas secas en el suelo que se movían: se acercó y encontró a un pajarito pequeño. Lo cogió en sus manos y lo miró. Tenía dos patitas y, al final de ellas, unos dedos muy delgados. Tenía también su pico, por donde debía comer los gusanitos y moscas.

Las plumas eran muy finas y de color gris, pero la barriga era colorada, sus dos alas pequeñas le servían para volar, pero una estaba rota. Por eso el pajarito estaba temblando de frío.

María, como era muy buena y le gustaban mucho los pájaros, se lo metió debajo del abrigo para darle calor y se fue corriendo a la escuela. Cuando llegó se lo enseñó a su maestra y a sus amigos. La maestra les contó que no todos los pájaros son iguales. Los hay muy grandes que comen carne. Viven en montañas muy altas y sus nidos son muy grandes. Otros son más pequeños y sus nidos son también pequeños. Viven en los árboles o en los tejados de las casas.

Pero todos los pájaros, grandes o pequeños, blancos, negros o colorados, con el pico grande o pequeño, necesitan alas para volar y este pobrecito que María había encontrado en el camino, no podía volar porque tenía un ala rota; por eso ahora iban a curarle.

Le pusieron una venda bien apretada y, cuando se acabó la escuela, María se fue a su casa y le hizo una camita con una caja de zapatos. Dentro le puso paja para que se pareciera al nido en que vivía el pajarito.

Pasaron dos días y el pajarito se curó. Como María tenía mucho trabajo, el pajarito le ayudaba en todo lo que podía, quitaba el polvo, ponía el mantel en la mesa y alegraba toda la casa con sus trinos. Tenía una jaula, pero nunca estaban en ella; a él le gustaba volar por toda la casa y sentirse libre. María y el pájaro se hicieron amigos y se querían mucho.

Pronto llegó la primavera. Es el tiempo en que salen las flores más bonitas y los árboles se cubren de hojas verdes. El campo está muy alegre. En el cielo azul se ven muchos pájaros que vuelan y cantan. El amiguito de María estaba todo el día detrás de los cristales mirando cómo se divertían y su cara estaba muy triste. María no se daba cuenta que su amigo quería salir, y un día que dejó la ventana abierta, ¿saben qué paso?, que el pajarito sacó la cabeza fuera de la ventana y dio un salto y se columpio en los hilos de tender la ropa; después voló y se fue. María que lo estaba mirando lo llamaba, pero el pajarito se iba lejos, lejos, tanto que ya solo era un puntito y después ya no se le vio más.

María se quedó muy triste y se lo contó a su mamá. Ella le explicó que a los pajaritos cuando hace buen tiempo les gusta volar y vivir en los nidos de los árboles, tener compañeros que sean pajaritos y ser libres.

Pasó la primavera y el verano y por fin llegó el otoño, la estación en que las hojas de los árboles se caen y hace mucho frío y mucho viento. Un día que María estaba en su casa jugando, oyó unos golpes muy bajitos en la ventana de su habitación, levantó la cabeza y ¿saben quién llamaba? Su amigo el pajarito que venía a pasar el invierno con ella.

## Comentemos

1. ¿Qué decidió hacer María con el pájaro que encontró?
2. ¿En qué ayudaba el pajarito a María?
3. ¿Hacemos solos esas cosas también?
4. ¿Qué otras cosas sabemos hacer sin ayuda de los adultos?
5. ¿Qué hizo el pájaro en primavera?
6. ¿Qué pasó al llegar el otoño?

## Actividad 1

# ¿Qué te gusta hacer?

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a tomar pequeñas decisiones reconociendo y expresando sus gustos.

**Materiales:** Cartulina y marcadores.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Cada uno pensará una actividad que le guste hacer mucho. Después cada uno la dramatizará para que sus compañeros la adivinen. Una vez que los niños dramaticen y los demás adivinen, la maestra escribirá las actividades en un cartel, de tal forma que al final queden reflejadas las cosas que les gusta hacer a todos.

**Sugerencia para la maestra:** Poner atención a los niños que demuestran dificultad para definir una actividad que sea de su agrado.

## Actividad 2

# Somos responsables

**Objetivo específico de aprendizaje:** Asumir las consecuencias de sus actos.

**Materiales:** Materiales de la clase, hojas y crayones.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Luego que los niños entran del recreo la maestra les pregunta a los niños si la clase realmente está agradable o podría estar más ordenada. En ese momento dialogar sobre qué pasó para que la clase esté tan desordenada: ¿Nos gusta así?, ¿Es fácil encontrar lo que buscamos?, ¿Qué podemos hacer? Luego entre todos ordenar



lo que esta desordenado y al final la maestra deberá propiciar un diálogo sobre qué acciones los ayudan a mantener limpia y ordenada la clase y cuáles no. Luego todos pueden hacer un dibujo que les recuerde las acciones anteriores y pegarlos en la clase.

Al finalizar la actividad la maestra puede asignar un cargo específico a un niño de cada mesa como: el encargado de repartir hojas, encargado de repartir las pinturas o crayones, encargado de recoger los libros, encargado de repartir cuadernos, entre otros. Los cargos se pueden rotar cada semana y es necesario que la maestra recuerde que es importante que cada uno realice su función y que todos colaboren.

**Sugerencia para la maestra:** Continuar la rutina de ordenar y limpiar la clase en todo momento que sea necesario para fomentar orden y limpieza. En las siguientes ocasiones no es necesario realizar los dibujos pero si recordar lo que se necesita para mantener la clase limpia.

### Actividad 3

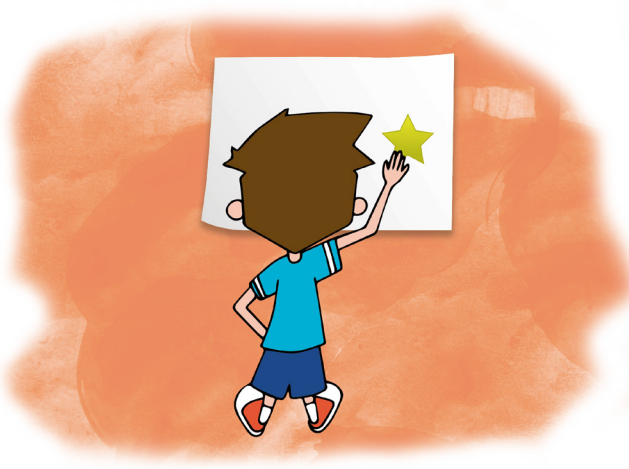
## ¡Vamos a cambiar!

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a regular la propia conducta mostrando conductas positivas.

**Materiales:** Cuadro con conductas y calcomanías.

**Tiempo:** 35 minutos. Retomar cada inicio de semana.

### Desarrollo:



La maestra pide a todos los niños comentar qué actitudes que se dan en clase son molestas: el ruido al trabajar, los que se cuelean en la fila, los que pegan o gritan, los que no comparten, entre otras. Luego dramatizar algunas entre todos para hacer notar lo molestas que son. Después con todos los niños, decidir cuál será la conducta que van

a cambiar durante la semana. Al decidirla enunciarla en forma positiva: estar en silencio, respetar a los demás, compartir, entre otras. Durante la semana, la maestra comprobará que se va cumpliendo con un cuadro de conductas de doble entrada en el que cada niño pegará una calcomanía en la casilla que corresponde a la conducta solo si él ha logrado cumplir con ella. Al iniciar una nueva semana, plantear entre todos una nueva conducta para mejorar y seguir con el registro en el cuadro de conductas.

**Sugerencia para la maestra:** Al finalizar la semana observar quienes fueron los niños que lograron acumular más calcomanías, felicitarlos y motivarlos a seguir así. Seguir incentivando a los demás a mejorar en sus conductas.

## Actividad 4

# ¡Puedo conseguirlo!

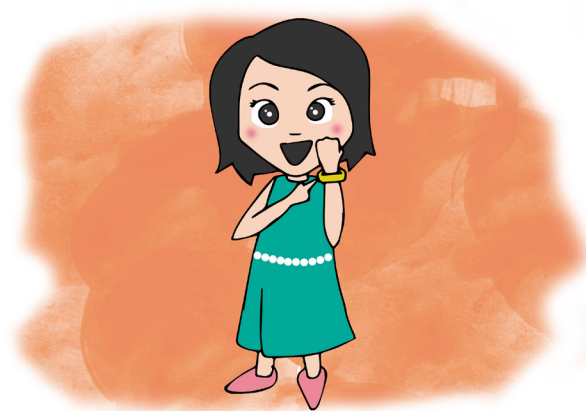
**Objetivo específico de aprendizaje:** Reconocer la importancia de proponerse metas y cumplirlas.

**Materiales:** Tiras de papel o de lana y marcadores.

**Tiempo:** 10 minutos, diversos días a la semana.

### Desarrollo:

La maestra debe explicar a los niños qué es una meta u objetivo. Luego en ese momento, la maestra debe llamar a cada niño y les preguntará una meta u objetivo que se proponen conseguir o algo que van a intentar hacer mejor a lo largo del día. La maestra escribirá en la tira de papel lo que el niño le indicó y se la pondrá en la muñeca como una pulsera, de esa forma el niño la puede tener presente todo el tiempo. (Al sustituir la tira de papel por una de lana, se le debe entregar al niño una nota en la cual esté escrita su meta para que pueda tenerla a la mano y su recordatorio será la tira de lana. Al final del día hablar entre todos del esfuerzo que han hecho por conseguirlo y la alegría que produce alcanzarlo. Al día siguiente se puede invitar al niño a proponerse una nueva meta o bien continuar trabajando en la que se propuso el día anterior si en caso no la ha alcanzado cumplirla.



**Sugerencia para la maestra:** Observar el esfuerzo que realizan los niños por cumplir su meta e incentivarlos en todo momento. Poner mayor atención a aquellos que demuestran dificultad para proponerse una meta y guiar en el momento que se necesita brindando ejemplos de pequeñas metas.

## Actividad 5

# Antes era un bebé

**Objetivo específico de aprendizaje:** Reconocer conductas que logran hacer de manera independiente.

**Materiales:** Cartel con fotografía de bebé y un niño grande, pelota Spiky.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Al frente del aula pegar un cartel con dos columnas, de un lado pegar la fotografía de un bebé y del otro pegar la de un niño grande. La maestra debe pedir a los niños ejemplos de cosas en las que los adultos brindan ayuda a los bebés para poder estar bien. Como darles de comer, bañarlos, limpiarlos, entre otras; todas esas actividades las escribe en la columna del bebé. Luego la maestra pide ejemplos de cosas que los niños grandes ya pueden hacer por sí solos como: bañarse, cambiarse, comer, ir al baño, ordenar sus cosas, entre otras; esas actividades la debe escribir en la columna del niño grande.

Al finalizar cada niño debe compartir con sus compañeros alguna actividad que ya puede hacer como niño grande y sin ayuda de un adulto, ya sea dentro de la escuela o bien en su casa. Para esta actividad utilizar la pelota Spiky.

**Sugerencia para la maestra:** Observar a los niños que manifiestan mayor dificultad para expresar alguna actividad que pueden realizar de manera independiente.

## Actividad 6

# ¿Qué pasa cuando...?

**Objetivo específico de aprendizaje:** Analizar situaciones y asumir responsabilidades.

**Materiales:** Pelota Spiky.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Dramatizar diferentes acciones:

- Un niño está jugando pelota y otro niño llega y se la quita porque quiere jugar con él.
- Unos niños están trabajando. Otro compañero corre en clase y lo pasa empujando.
- Un niño le grita a otro.

En cada situación, es necesario que la maestra invite a los niños a analizar cómo se sentirían si se ven involucrados en una situación como esa, o bien preguntarles si les ha sucedido alguna vez en realidad. Si los niños indican que sí, la maestra debe preguntarles cómo se han sentido y qué pueden hacer si son ellos los que lo han provocado. Utilizar la pelota Spiky para respetar los turnos para hablar.



**Sugerencia para la maestra:** Poner atención a aquellos niños que manifiesten haber tenido una situación similar para poder conocer la manera en cómo los hizo sentir y la forma en cómo se hicieron responsables de la situación.

## Actividad 7

# Árbol de emociones

**Objetivo específico de aprendizaje:** Reconocer la emoción que sienten y mantener un dominio sobre ella.

**Materiales:** Árbol y hojas de colores con nombres de emociones. (Ver información de anexo 3 Pág. 75)

**Tiempo:** Al inicio de todos los días.

### Desarrollo:

Para iniciar esta actividad, la maestra recordará con todos los niños las emociones que han aprendido por medio de las flashcards de emociones en actividades anteriores. Luego les hará ver lo importante que es saber reconocer la emoción que sienten, resaltando el hecho de ser ellos mismos los responsables de saber manejarla de forma adecuada en ese momento. Puede apoyarse de la información del anexo 3.

Para continuar, en una de las paredes del aula se coloca la silueta de un árbol. A cada niño se le debe proporcionar un juego de hojas con el nombre de las emociones y cada emoción representada por un color, (a los niños se le indica el color que corresponde a cada una). El juego de hojas lo tendrán los niños a su alcance y se les indicará que todos los días al llegar a la escuela, de manera independiente todos pegarán en el árbol la hoja del color de la emoción que sienten ese día, haciendo énfasis que ellos serán los únicos en reconocer la emoción y los responsables en manejarla de forma adecuada. De esa forma en el árbol estarán representadas las diversas emociones que los niños pueden estar experimentando cada día y la maestra podrá conocer como se encuentra su grupo en general. Al final del día se les puede indicar a los niños que pueden cambiar el color de su hoja si consideran que la emoción con la que iniciaron el día ya no es la misma o bien dejar la anterior si su estado no ha cambiado. Así también la maestra puede conocer como su grupo terminó el día.

Los colores de las hojas serán:

- Amarillo = alegría
- Azul = tristeza
- Rojo = ira
- Negro = miedo
- Verde = calma



**Sugerencia para la maestra:** Observar el color que sobresale en el árbol, de esa forma se tendrá la oportunidad de hacer un sondeo de cuál es la emoción que más predomina en su grupo día con día.

### Lámina de ilustración 3



Martínez, Tatiana. (2016). El ave y la niña [Ilustración]. Encuentos. Obtenido de <http://www.encuentos.com/cuentos-de-libertad/el-ave-y-la-nina/>

### Anexo 3

#### **Cómo enseñar a los niños a manejar sus emociones<sup>2</sup>**

Diversas emociones se manifiestan a lo largo del día y es importante enseñar a los niños a manejar las emociones de manera que puedan tener mayores herramientas para enfrentar diversas situaciones.

Para enseñar a los niños a controlar sus emociones es importante que primero se les enseñe a reconocerlas y esto se puede lograr por medio de dibujos o imágenes en las que se les enseñe las diferentes expresiones faciales de cada emoción y que los niños las identifiquen. De esta forma se le facilita reconocer lo que siente y al mismo tiempo será capaz de reconocer lo que sienten los demás de forma empática.

Es importante darle a conocer a los niños que ellos son responsables de sus emociones y la manera en cómo ellos las manejan en diferentes situaciones. Por lo que ante los cambios se les puede hacer ver que no todos los cambios son malos y que en alguna discusión lo mejor no es recurrir al llanto o a los golpes.

En este momento es valioso recordar la importancia de saber controlarse utilizando diferentes estrategias y una de las más efectivas es la respiración. También es indispensable hacerles ver lo importante de utilizar sus palabras para expresar lo que sienten y lo que desean. Y como un recurso de apoyo, utilizar la música clásica para propiciar un ambiente armonioso.

Al mismo tiempo, es muy útil trabajar en ellos la independencia de manera que puedan reconocer que ellos pueden valerse por sí mismos. Asimismo recordarles que disfrutar de la compañía de otros y compartir con sus compañeros será lo que les permita tener un momento agradable en la escuela.

Al momento de explicar a los niños cómo manejar sus emociones, será indispensable ayudarles a recordar cada uno de estos consejos.

<sup>2</sup>Soto, Gabriela. *¿cómo enseñar a los niños a manejar sus emociones?* <http://www.imujer.com/familia/3997/como-ensenar-a-los-ninos-a-controlar-sus-emociones>  
[19 de abril de 2016]

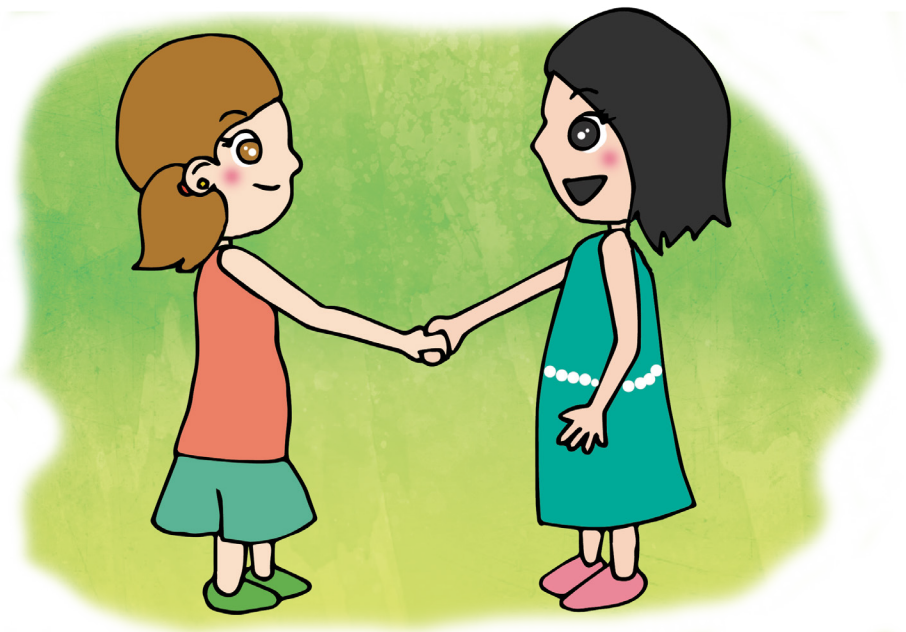


# Relaciones sociales

Son las habilidades o capacidades que permiten al niño interactuar con sus pares y entorno de una manera socialmente aceptable. Estas habilidades pueden ser aprendidas y pueden ir desde lo más simples hasta las más complejas, como: saludar, hacer favores, pedir favores, hacer amigos, expresar sentimientos, expresar opiniones, defender sus derechos, iniciar, mantener y terminar conversaciones, entre otras. (Asociación Mundial de Educadores Infantiles, 2008)

## Objetivo general de aprendizaje

Identificar y practicar algunas habilidades sociales básicas como saludar y despedirse, dar y recibir ayuda, perdonar y pedir perdón.



## Cuento motivador: Manuel aprende a ser educado -Anónimo- (ver lámina de ilustración 4 Pág. 85)

Hace mucho, mucho tiempo Manuel dormía tanto que nunca veía salir el sol. Le habían dicho que era muy bonito decir buenos días y ver la primera sonrisa del sol por la mañana.

Un día tomó su mochila y preparó un viaje... después de andar y andar se encontró con una ardilla y le dijo: -Buenos días, ardilla. La ardilla con una sonrisa le dio una nuez y le dijo adiós. Siguió andando y se encontró con un oso. El oso lo invitó a comer y se sentaron los dos y compartieron la miel que el oso tenía para comer más tarde. Más tarde, después de echarse la siesta, cuando se despertaron el oso le dijo a Manuel -Buenas tardes- y Manuel contestó -Buenas tardes, gracias por todo, adiós-

Siguió andando y se encontró con un pato, se dijeron buenas tardes y el pato lo invitó a darse un baño en el estanque pues hacía una tarde muy calurosa. Después de darse el baño, Manuel se quedó dormido cuando de repente lo despertó un búho pues se había hecho ya de noche, Manuel miró al cielo y vio la luna que le dijo -Buenas noches. Manuel sonrió y se quedó dormido de nuevo.

Cuando regresaba pensó, "Que bueno es decir buenos días, adiós, buenas tardes y buenas noches a todos los que te encuentras en el camino".

### Comentemos

1. ¿Qué le pasa a Manuel al comienzo del cuento?
2. ¿Con qué animales se encontró en el viaje?
3. ¿Cómo los saludaba?
4. Cuando van a la escuela, ¿cómo saludas a las personas que te encuentras?

## Actividad 1

# Voy a saludar

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender y practicar hábitos básicos de cortesía.

**Materiales:** Láminas del sol, luna y mano. (Ver anexo 4 Pág. 86)

**Tiempo:** Todos los días durante una semana.

### Desarrollo:

La maestra enseñará a los niños las láminas del sol, la luna y una mano. Cuando la maestra enseña a los niños la lámina del sol, todos deben decir buenos días. Cuando la maestra les enseña la lámina de una luna, los niños dicen buenas noches. Cuando la maestra les enseñé la mano, todos dirán hola si es temprano en la mañana o adiós si es al momento de la salida. Es necesario que las láminas se presenten durante una semana en diferentes situaciones, cuando entra una persona a la clase o cuando es hora de salida y al finalizar los niños deben seguir practicando los distintos hábitos de cortesía en todo momento.

**Sugerencia para la maestra:** Observar quienes son los niños que con mayor dificultad van desarrollando los hábitos de cortesía y motivarlos a practicarlos en la escuela.

## Actividad 2

# Perdido y encontrado

**Objetivo específico de aprendizaje:** Cooperar con los demás en la solución de un problema.

**Materiales:** Objetos de la clase.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Sin que se den cuenta los niños, la maestra esconderá un objeto que sea muy indispensable y que con frecuencia lo utilizan todos en la clase. Luego la maestra debe anunciar que se ha perdido un objeto que pertenece a la clase y que es importante encontrarlo. En ese momento, la maestra pide a todos los niños su colaboración para poder encontrar el objeto perdido, haciéndoles ver a los niños lo importante que es ayudar entre todos a encontrarlo. Al finalizar de encontrar el objeto perdido, la maestra debe dar las gracias a todos por ayudar a encontrar lo que estaba perdido y reflexionar junto a ellos el valor de cuidar las cosas de la clase y de trabajar en equipo para solucionar un problema.



**Sugerencia para la maestra:** Poner atención a la forma en que los niños se organizan y la colaboración que prestan para ayudar a encontrar lo que está perdido. Esta actividad se puede repetir en otras ocasiones escondiendo un nuevo objeto.

### Actividad 3

## La pelota de la amistad

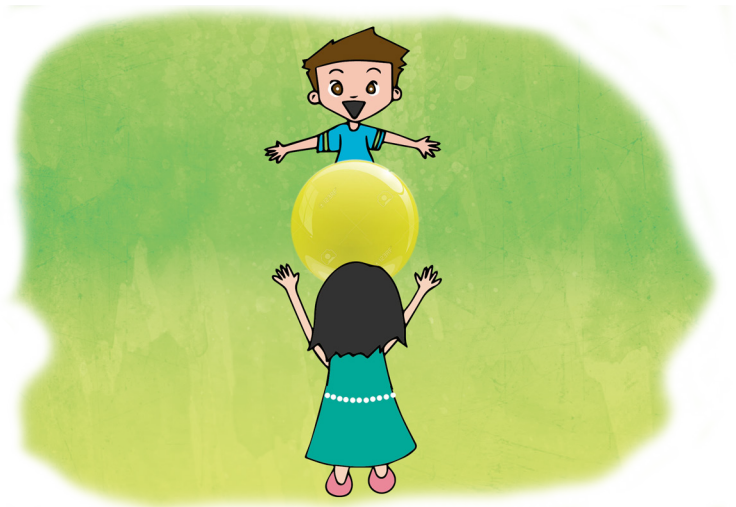
**Objetivo específico de aprendizaje:** Expresar pensamientos positivos sobre los demás.

**Materiales:** Pelota y espacio amplio.

**Tiempo:** 35 minutos.

#### Desarrollo:

En un área amplia, la maestra debe pedir a los niños que hagan un círculo. Al estar todos ubicados, la maestra iniciará la actividad para ejemplificar a todos la dinámica, la cual consiste en expresar algo positivo a un compañero. La maestra indica el nombre de un alumno y en ese momento expresa algo positivo de él y al terminar le lanza la pelota. Se continúa la actividad hasta que todos los niños se lancen la pelota unos con otros verbalizando algo positivo de un compañero como: "Me gusta jugar contigo", "Me gusta como dibujas", entre otras. Es importante que la maestra motive a los niños a dirigirse a diferentes compañeros para no repetirse entre sí.



**Sugerencia para la maestra:** Observar con qué facilidad los niños logran expresar algo positivo de un compañero y poner mayor atención a aquellos que evidencian menor probabilidad de recibir un mensaje de otro niño para motivar a los demás a pensar algo positivo para ellos y lanzarles la pelota.

## Actividad 4

# Nuevos amigos

**Objetivo específico de aprendizaje:** Reconocer el valor de la amistad.

**Materiales:** Cartel de poesía.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

Memorizar la siguiente poesía.

¡Qué suerte conocer compañeros  
y tener nuevos amigos!  
Con todos quiero jugar  
y pasármelo genial.

Luego de aprender a recitar la poesía, la maestra puede iniciar un diálogo sobre el valor de la amistad y puede preguntar a los niños si quisieran compartir el nombre de un amigo y lo que hace cuando están juntos.

**Sugerencia para la maestra:** Poner atención a los niños que con mayor frecuencia mencionan los demás y a aquellos que nunca mencionan. De forma personal la maestra puede acercarse a los niños que nunca mencionaron y preguntar si tiene amigos, quienes son y qué juega con ellos.

## Actividad 5

# Amigo secreto

**Objetivo específico de aprendizaje:** Reforzar el valor de la amistad.

**Materiales:** Hojas, crayones y nombres de niños.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

La maestra entrega a todos los niños una hoja, luego les indicará que en ella cada uno debe hacer un dibujo a su creatividad y lo decorará para luego entregar a un amigo secreto. Cuando todos hayan terminado de dibujar, la maestra pasará con cada uno para que saquen de la bolsa un papelito en el cual estará escrito el nombre de un niño. En ese momento la maestra dirá el nombre del amigo que les tocó y podrán ir a entregar el dibujo que hicieron a ese amigo. Si el niño que salió se encuentra ausente, sacar un nuevo papelito.



**Sugerencia para la maestra:** Observar la actitud de los niños para entregar el dibujo al amigo secreto que les tocó. Si es necesario motivar a los niños a dar un abrazo si lo desean o un apretón de manos.

## Actividad 6

# Llegó el correo

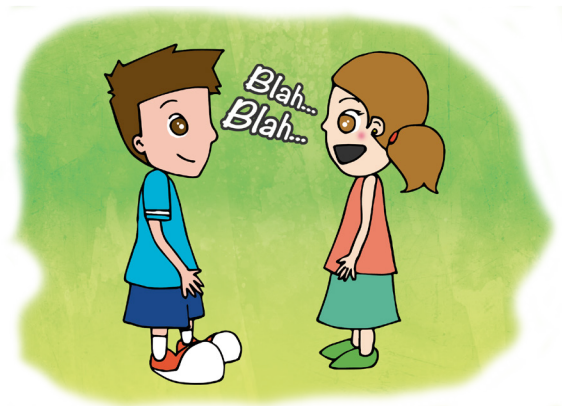
**Objetivo específico de aprendizaje:** Motivar a los niños a entablar conversaciones respetando los turnos de la palabra.

**Materiales:** Espacio amplio y chin-chin.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

En un área amplia, la maestra indicará a los niños que mientras escuchan sonar el chin-chin, todos caminarán hacia diferentes direcciones. Al dejar de sonar el chin-chin la maestra debe decir, "llegó el correo". En ese momento los niños deben ponerse en pareja para poder hablar entre ellos sobre algo que deseen contarse entre sí. Brindar aproximadamente un minuto y luego empezar a sonar nuevamente el chin-chin para que los niños continúen caminando y así sucesivamente hasta lograr que todos puedan compartir con distintos compañeros. Indicar a los niños que no se pueden repetir las parejas y al momento de estar platicando motivar a los niños a expresar diferentes ideas respetando los turnos para hablar de cada uno.



**Sugerencia para la maestra:** Observar la facilidad que tienen los niños para establecer una pareja y entablar una conversación con ella. Mientras los niños comparten, caminar alrededor de ellos para conocer la forma en que socializan entre sí y respetan los turnos para hablar. Si es necesario intervenir para que la actividad cumpla su propósito.

Lámina de ilustración 4



Ortiz, Alejandra. La música infantil en la adquisición de las nociones espacio-temporales en los niños de 4 a 5 años con déficit visual en la unidad educativa especializada de Cotopaxi. [2016]. Niño corriendo [Imagen]. Obtenido de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/13411/2/Alejandra%20Ortiz.pdf>

#### Anexo 4



Shutterstock. (2016). La luna [Fotografía]. History. Obtenido de <http://mx.tuhistory.com/etiquetas/a-luna>



Pachyss de yumi. (2016). El sol [Imagen]. Un ser vivo titánico. Obtenido de <http://unservivofitanico.blogspot.com/2015/03/dia-del-sol.html>



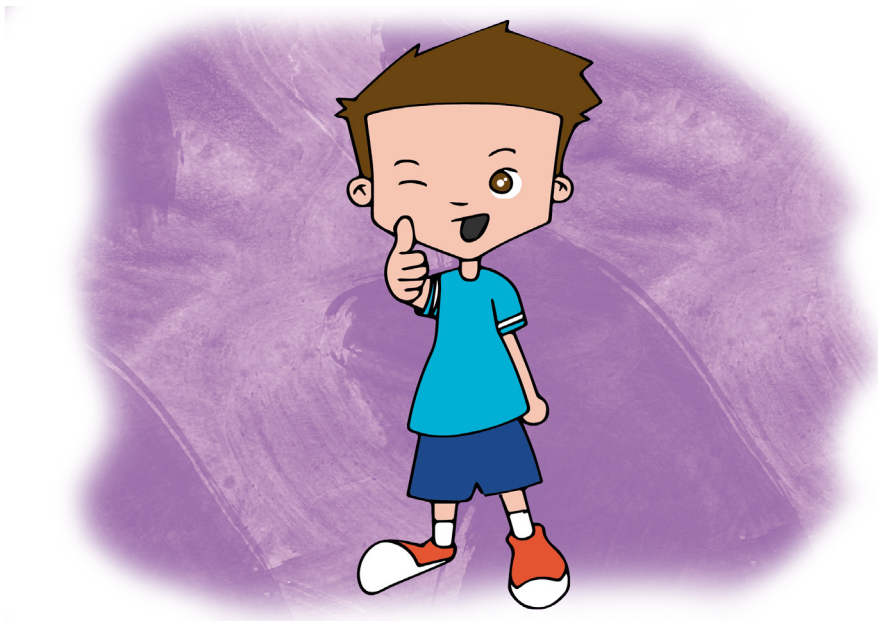
Palamountain amy. (2016). Mano [Imagen]. Obtenido de <http://amy.palamounta.in/about/>

# Resolución de problemas

Conflicto es todo estado emocional producido por una tensión entre impulsos o tendencias opuestas y contradictorias. La resolución de conflictos se puede definir como la búsqueda de la solución más positiva y beneficiosa para cada una de las partes implicadas en una situación de conflicto. (Asociación Mundial de Educadores Infantiles, 2008)

## Objetivo general de aprendizaje

Comprender las situaciones que generan conflicto, reconocerlas y aprender a proponer posibles soluciones.



Cuento motivador: Las tres hormigas -Enric Larreula Vidal-  
(Ver lámina de ilustración 5 Pág. 99)

Un día, una pequeña hormiga paseando por el camino, encontró un poco de pan. —¡Qué suerte! —pensó viendo las migas de pan—. Las llevaré al hormiguero y tendré comida todo el invierno.

Pero cuando estaba cargando el pan oyó que alguien le hablaba:  
—Deja ese trozo de pan que es mío— dijo una fuerte voz enfadada. —Yo lo vi primero.

Era una hormiga de otro hormiguero y las dos hormigas empezaron a discutir por el trozo de pan, lo tomaron una por cada lado y comenzaron a jalar. Una jalaba y la otra también, pero ninguna conseguía el trozo de pan. Al final las hormigas cada vez más enfadadas, dejaron el trozo de pan en el suelo y se empezaron a pegar.

—Es mío —decía una.  
—¿Qué es tuyo? —decía la otra— ¡Ni pensarlo! Este trozo de pan es mío. Así tuvieron una larga pelea y no consiguieron aclarar de quién era el trozo de pan.

Cerca de allí pasaba una tercera hormiga. Vio el trozo de pan y a escondidas se fue acercando para cogerlo. En plena pelea, las hormigas vieron acercarse a la otra y le dijeron: —¿Qué estás haciendo? ¡Deja ese trozo de pan! ¡Es nuestro!

—Pero si estaba ahí tirado en el suelo. Yo me voy a llevar ese trozo de pan porque lo he encontrado yo.

—Si quieres ese trozo de pan —dijeron las hormigas—, tendrás que pelearte con nosotras.

—¿Pelearme yo? —dijo la hormiga que había llegado de último. —Yo no tengo ganas de pelearme, sólo quiero comer.

La hormiga que no quería pelearse se quedó pensando un ratito y enseguida dijo:

—¡Tengo una idea! ¿Por qué no repartimos el trozo de pan entre las tres?

—¿Repartir el pan? Pero... ¿Qué ideas es esa? —dijo la primera hormiga—.

¡Yo quiero el trozo de pan para mi sola!

—¿Para ti? —Dijo la segunda hormiga —¡Sólo faltaba eso! ¡Ese trozo de pan es mío!

—Vaya —dijo la tercera hormiga—, así no nos podremos entender nunca. Yo pienso que lo mejor es partir el pan en tres trocitos, dejar de pelear, comer cada una el nuestro y poder ser amigas.

—Sí, tienes razón —dijeron las otras dos hormigas.

Por fin, las tres hormigas se repartieron la migaja de pan. Mientras una lo partía en tres trozos, otra trajo un poco de queso y la otra un poco de zumo de frutas para acompañar la comida.

Después de comer bien a gusto las tres juntas, ya no les quedaron ganas de discutir ni de pelear y siguieron su camino juntas como buenas amigas.

## Comentemos

1. ¿Cuántas hormigas aparecieron en el cuento?
2. ¿Eran amigas?
3. ¿Por qué peleaban?
4. ¿Qué hicieron para solucionarlo?
5. ¿Se la pasaron bien comiendo juntas?
6. ¿Cómo crees que se sentían las hormigas al principio del cuento?
7. ¿Cómo se sintieron las hormigas al final del cuento?

## Actividad 1

# Compartimos

**Objetivo específico de aprendizaje:** Buscar la solución más positiva para una situación y descubrir el valor de compartir.

**Materiales:** Grupo 1: Cartulina, marcadores, goma.  
Grupo 2: Cartulina, pinceles, revistas.  
Grupo 3: Cartulina, papel de colores, tijeras.  
Grupo 4: Cartulina, plasticina, borradores.  
Grupo 5: Cartulina, crayones, pintura.  
Grupo 6: Cartulina, lápices, lana.

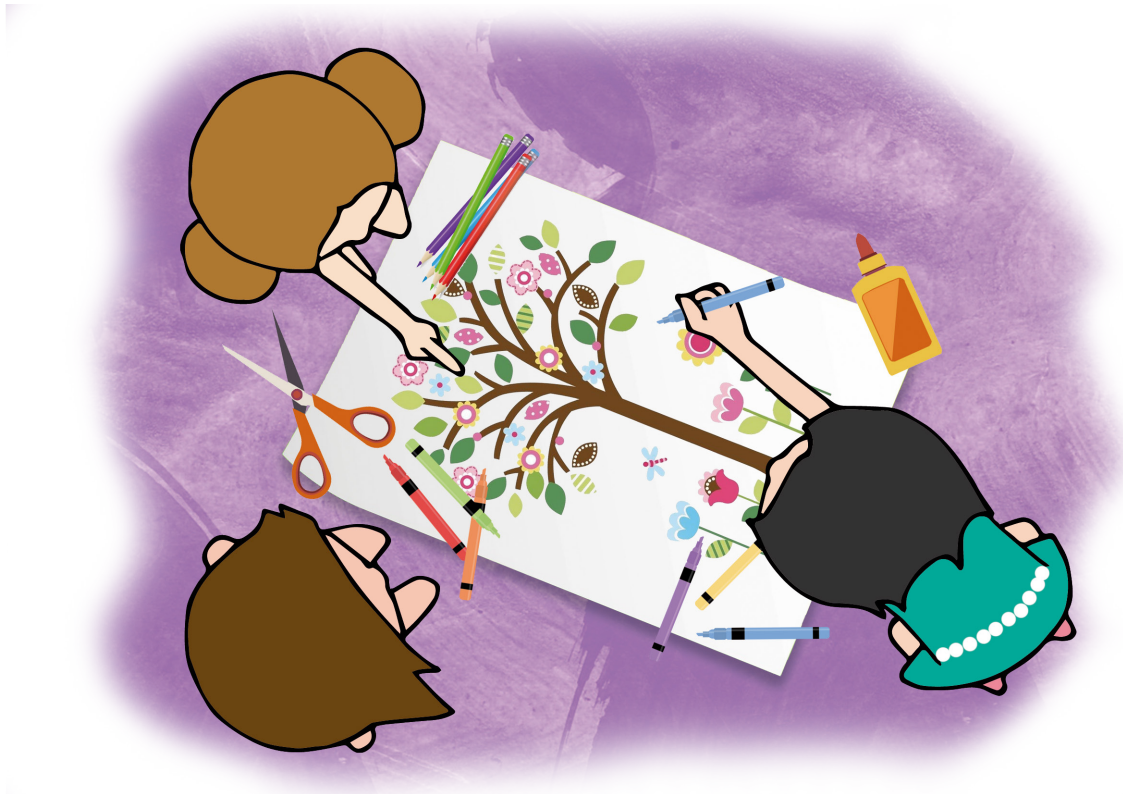
**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

La maestra debe dividir a los niños en seis grupos y explicarles que entre todos los integrantes del grupo, tienen que hacer una obra de arte que represente actividades que hacen en la escuela o algún otro dibujo a su creatividad. A cada grupo se le entregaran distintos materiales pero no los suficientes para que puedan realizar la actividad de tal manera que tengan que pedir a otros grupos y compartir los materiales con los demás.

Al principio no se les debe indicar que pueden compartir para ver si ellos son capaces de buscar una solución al problema. Si después de un tiempo la maestra observa que es necesario, los orienta en la resolución del conflicto indicándoles que pueden pedir prestado a otros compañeros algunos materiales de manera amable, utilizando “por favor” y “gracias”.

Al terminar la actividad se exhibirán las obras de arte de cada grupo y pondrán en común cómo se han sentido trabajando en grupo, cuándo no tenían suficientes materiales, cómo encontraron una solución, como se sintieron compartiendo sus materiales o cuándo alguien no les quiso prestar algo, entre otras.



**Sugerencia para la maestra:** Observar la manera en qué conviven los niños y prestar atención para conocer con qué facilidad puede proponer y encontrar una solución al problema. Intervenir con los que muestran más dificultad.

## Actividad 2

# Salir del círculo

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a usar sus palabras como medio para resolver un conflicto.

**Materiales:** Espacio amplio.

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:

La maestra inicia eligiendo a cuatro niños de la clase quienes tendrán que permanecer dentro del aula mientras que sus demás compañeros salen a un área amplia, de esa forma no podrán escuchar la clave de la actividad. Al estar todos los demás afuera la maestra brinda a los niños las siguientes instrucciones:

Cuando yo llamé a uno de sus compañeros, le indicaré que él estará adentro del círculo que ustedes formarán entrelazando sus brazos de manera que queden lo más pegado posible. En ese momento le diré a su compañero que tiene que encontrar la mejor manera para poder salir del círculo. Por lo tanto ustedes deben evitar que él salga del círculo hasta no escuchar que por medio de sus palabras les pida que lo dejen salir del círculo.

Luego la maestra va llamando de uno en uno a los niños que harán el intento de salir del círculo de la manera más adecuada posible, indicándoles la dinámica de la actividad. Al finalizar la actividad entre todos pensar cuál era el conflicto, cómo se han sentido, cuál fue la mejor manera para poder salir del círculo y reflexionar sobre la importancia de usar las palabras para resolver un problema.

**Sugerencia para la maestra:** Prestar atención a posibles conductas agresivas que lleguen a evidenciar los niños e intervenir motivando a los niños a utilizar las palabras para solucionar un problema.

### Actividad 3

## Solucionamos nuestros problemas

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender a encontrar las mejores soluciones a diferentes problemas.

**Materiales:** Pizarrón y marcador.

**Tiempo:** 35 minutos.

#### Desarrollo:

La maestra debe plantear a los niños el siguiente problema:

“Roberto tiene seis años. Le gusta ir a la escuela y tiene muchos amigos, pero hoy está un poco triste y cuando se levantó de su cama se puso a llorar y le dijo a su mamá que no quería ir a estudiar. Su mamá cuando le preguntó si le pasaba algo él le contó que se había peleado con su amigo Juan porque querían jugar con la misma pelota. Ahora Roberto piensa que Juan ya no querrá ser su amigo y por eso prefiere quedarse en la casa”

Luego la maestra pide a todos los niños que brinden ideas de cómo Roberto puede solucionar su problema, se van apuntando en el pizarrón y al final entre todos eligen cuál puede ser la mejor.

Al finalizar la maestra puede plantear un problema que se ha presentado en los últimos días dentro del aula y pide la colaboración de todo los niños para pensar en posibles ideas para poderlo solucionar.

**Sugerencia para la maestra:** Observar a los niños que muestran mayor dificultad para aportar posibles soluciones a los problemas que se le han presentado.

#### Actividad 4

## Pido perdón

**Objetivo específico de aprendizaje:** Aprender el valor de perdonar y pedir perdón.

**Materiales:** Cartel de poesía.

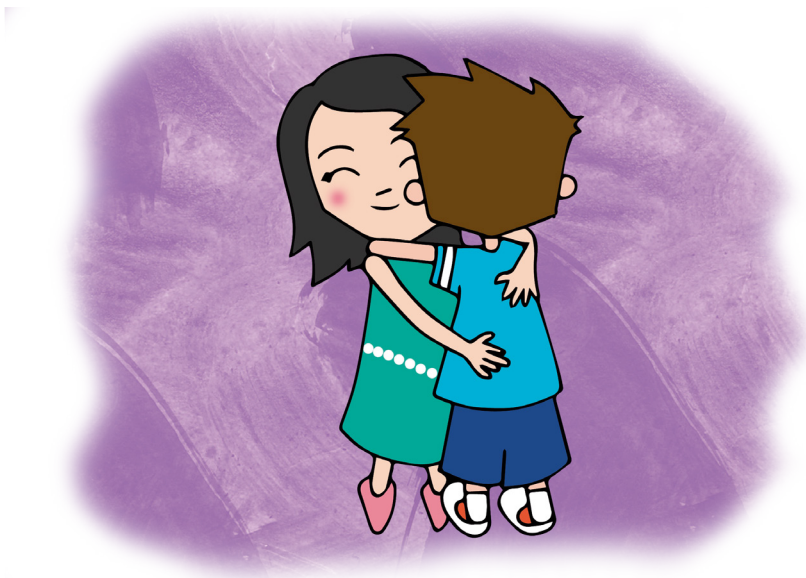
**Tiempo:** 35 minutos.

#### Desarrollo:

Aprender la siguiente poesía:

Sí sé pedir perdón a la gente  
es que soy un niño valiente.  
Pelearse no soluciona nada,  
y es una mala jugada.

Al terminar de aprender la poesía, reflexionar junto con los niños la importancia de perdonar y pedir perdón a los demás en cualquier situación.



**Sugerencia para la maestra:** Observar si mediante esta poesía, los niños empiezan a evidenciar mayor facilidad para disculparse con los demás.

## Actividad 5

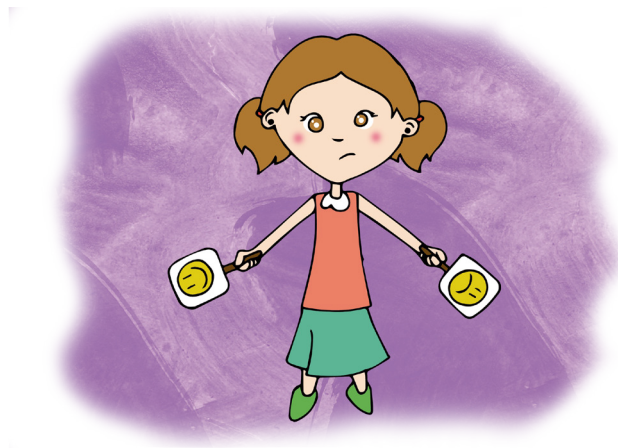
# Dime si es verdad

**Objetivo específico de aprendizaje:** Reconocer situaciones de conflicto y aprender a proponer posibles soluciones.

**Materiales:** Paletas con caras alegres y tristes. (Ver anexo 5 Pág. 100)

**Tiempo:** 35 minutos.

### Desarrollo:



La maestra irá mencionando diferentes afirmaciones o negaciones y los niños indicarán si son verdaderas o no, levantando una carita alegre o una triste. Al momento que levanten una carita triste, la maestra les pedirá que le indiquen qué es lo mejor para cambiar esa situación.

- Si un niño me pide que le preste el juguete que estoy usando, lo comparto con él.
- Cuando le pego a alguien me pongo contento.
- Si un compañero me invita a jugar con él me pongo alegre.
- Si molesto a los demás estoy ayudando.
- Pido perdón cuando hago algo mal.
- Si un niño me molesta hablo con él y le pido que no lo haga más.
- Cuando un compañero me pega, le grito.
- Si me arruinan lo que he hecho, yo lo arruino también.

**Sugerencia para la maestra:** Prestar atención a la paleta que levantan los niños y si en alguna situación alguien levanta la carita contraria, preguntarle directamente por qué piensa que esa es la correcta.

## Actividad 6

# Entre todos podemos

**Objetivo específico de aprendizaje:** Cooperar en la solución de un problema mostrando conductas positivas.

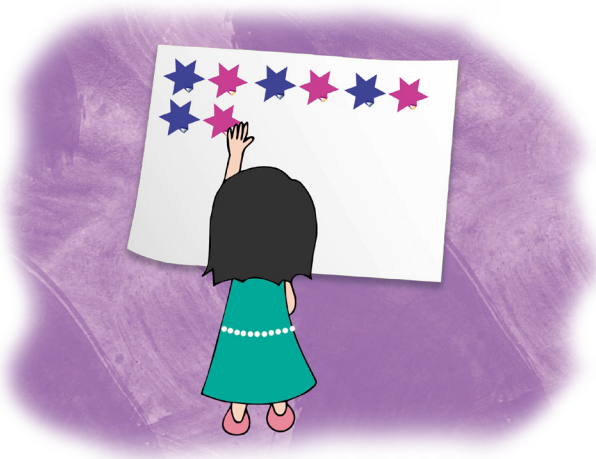
**Materiales:** Cartel dividido en las semanas del mes, calcomanillas o sellos.

**Tiempo:** Todos los días a lo largo de un mes.

### Desarrollo:

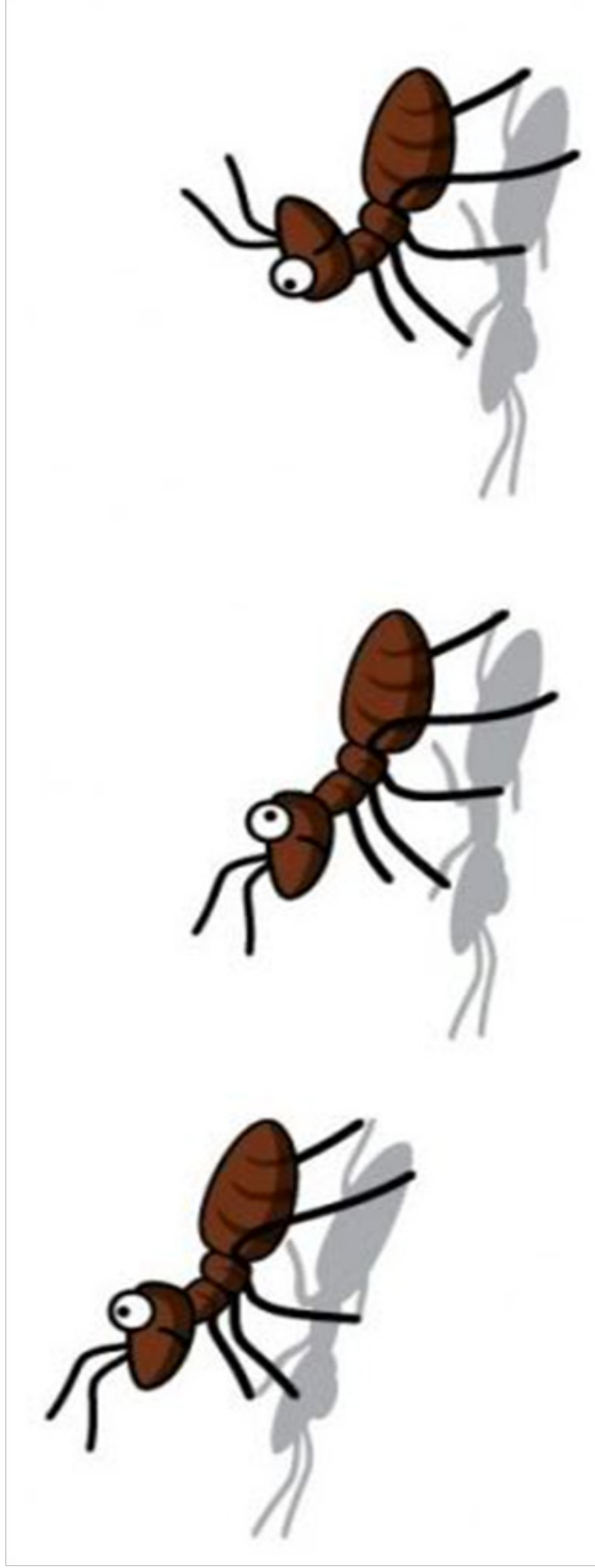
La maestra deberá preparar un cartel con casillas para cada semana del mes las cuales irán rellenas los niños con calcomanillas o sellos cada vez que una situación complicada que suceda en la clase se resuelva apropiadamente. Al final del día se hará una breve reflexión sobre lo que ha ocurrido y cómo se han sentido después de resolverla entre todos.

El cartel se irá comparando entre todos semana a semana con el fin que a medida que pasa el tiempo el número de situaciones resueltas positivamente sea cada vez mayor.



**Sugerencia para la maestra:** Observar con qué frecuencia las situaciones se van resolviendo de una mejor manera y en la semana que el registro evidencia poco progreso, junto con los niños reflexionar el por qué no se ha alcanzado lo que se esperaba.

Lámina de ilustración 5



Gil, Ana. (2016). Tres hormigas [Imagen]. Imagui. Obtenido de <http://www.imagui.com/a/imagenes-de-hormiguitas-en-caricatura-iRjgBee6>

Anexo 5



ClipArtBest.com. (2016). Cara feliz [imagen]. Obtenido de <http://www.clipartbest.com/happi-face>  
Pixabay. (2016). Cara triste [imagen]. Obtenido de <https://pixabay.com/es/triste-infeliz-tristeza-cara-triste-476039/>

# Ejercicios de respiración y relajación

## Caminando soplando objetos

**Objetivo:** Diferenciar entre el soplo fuerte y el soplo suave al sacar el aire de su respiración.

**Materiales:** Diferentes objetos del aula y campana.

**Tiempo:** 10 minutos.

### Desarrollo

La maestra debe indicar a los niños que todos juntos caminarán alrededor de la clase soplando diferentes objetos del aula para ver si se pueden mover o no. Comenzar con algo pesado como un libro, luego un lápiz hasta llegar a soplar algo liviano como una hoja. La maestra pide atención a los niños y les dirá que cuando ella toque la campana significa que todos deben detenerse e inhalarán y exhalar profundamente abriendo despacio los brazos hacia arriba. Repetir el ejercicio las veces que se desee.



# Mi barrilete

**Objetivo:** Aprender la manera adecuada de respirar y que logren la relajación por medio de la inhalación y exhalación.

**Materiales:** Papel de china o papel celofán.

**Tiempo:** 10 minutos.

## Desarrollo

Entregar a cada niño un pedazo de papel de china o celofán. La maestra debe indicarles a los niños que el aire necesita entrar por la nariz y salir por la boca. Luego pide a los niños que imaginen que el pedazo de papel es un barrilete el cual es necesario soplar con su aire y que cuando ella diga "a volar" todos respiran profundo por la nariz y sacan el aire por la boca soplando el papel sin soltarlo imaginando que se está moviendo por el cielo. Las respiraciones se puede repetir las veces que se desee.

# Inflando el globo

**Objetivo:** Mantener la relajarse por medio de la respiración (inhalación y exhalación).

**Materiales:** El cuerpo.

**Tiempo:** 10 minutos.

## Desarrollo

Cada niño se convierte en un globo que se infla y se desinfla (aprenden a inhalar por la nariz y exhalar por la boca). La maestra ayuda a los niños para que se sientan verdaderos globos pidiéndoles que imaginen que son un globo de su color favorito. Les indica que deben alzar los brazos y abrirlos cuando el globo se infla y luego cierran y bajan los brazos cuando el mismo se desinfla. Repetir el ejercicio las veces que desee.

# La caja de la paz

**Objetivo:** Facilitar el manejo de conflictos internos y externos.

**Materiales:** Caja, libros, plasticina, chin-chin, material sensorial, espejo, frasco de la tranquilidad y cojín.

**Tiempo:** El que sea necesario para cada caso en particular.

## Desarrollo

La caja de la paz, consiste en una colección de diferentes objetos que propician la calma, paz, relajación y resolución de conflictos internos o externos. Es necesario que la maestra ubique en un lugar especial de la clase la caja de la paz de manera que esté disponible para el niño o niños que necesiten de ella y así sentirse mejor y solucionar el conflicto. La maestra debe presentar a los niños la caja y el uso correcto de todo lo que ella contiene. Si un niño se muestra triste, está enojado o frustrado, la maestra lo puede invitar a dirigirse a la caja de la paz para lograr sentirse mejor, más adelante se puede volver voluntario. Por el contrario si existe un conflicto entre dos niños, ambos pueden dirigirse a la caja de la paz para hablar entre ellos intentando que resuelvan el problema ellos solos aunque al principio siempre necesitarán la orientación de un adulto.

Elementos de la caja de la paz:

- Espejo: para que el niño pueda visualizar su cara y reconocer los gestos que expresan cómo se siente.
- Frasco de la calma: por medio del frasco, el niño podrá tomar un tiempo para relajarse y concentrarse logrando un estado de calma.
- Plasticina: es un recurso que el niño puede utilizar para moldear mientras libera la tensión que siente y consigue sentirse mejor además con ella puede representar cómo se siente.
- Frascos de olores: cada frasco contienen esencias de menta, lavanda y jazmín las cuales el niño puede oler y mediante la experiencia sensorial liberar la tensión y el estrés que puede estar produciendo la emoción que experimenta. El aroma a menta le permite concentración, la lavanda permite controlar el

estrés emocional y el jazmín calma los nervios y produce optimismo.

- Libro de cuento: el niño puede tomar el libro y hacer una lectura de imágenes de esta forma el niño también consigue distraerse y pensar en algo diferente, además el niño puede relacionar las emociones con el color que la representan.
- Plumas: el niño las puede utilizar para tener una experiencia sensorial, al mismo tiempo que practica con ellas ejercicios de respiración ya que puede hacer varias respiraciones profundas y soplar la pluma al sacar el aire por la boca.
- Cojín: le permite al niño tomar asiento y poder permanecer cerca de la caja de la paz.
- Chin-chin: le permitirá al niño anunciar que ya se siente mejor y cuando hay dos niños les servirá para indicar que han solucionado el problema.

## Soy una esponja

**Objetivo:** Practicar la relajación mediante la respiración.

**Materiales:** Música clásica, mesas y sillas.

**Tiempo:** 10 minutos.

### Desarrollo

Todos los niños recuestan su cabeza sobre la mesa, relajados con todo el cuerpo aguado y los brazos sueltos. Con los ojos cerrados se les pide que imaginen que son unas esponjas. En ese momento hacen una respiración profunda y todos imaginan que la esponja se infla, luego soplan el aire por la boca y todos vuelven a la posición de relajación. Mientras se realiza el ejercicio hacer sonar la música clásica.

# Soplando plumas

**Objetivo:** Aprender a desarrollar la "atención plena" por medio de un objeto.

**Materiales:** Plumas de aves y música clásica.

**Tiempo:** 10 minutos.

## Desarrollo

Sentados alrededor de una mesa, se proporciona una pluma de ave a cada niño. Primero es necesario realizar el trabajo sensorial de reconocimiento de la pluma. La maestra pregunta ¿Es suave o áspera?, ¿Grande o pequeña?, ¿Cuál es su color? Entre otras interrogantes que se crean apropiadas y convenientes para el ejercicio. Luego, por medio de diferentes mensajes, se atrae la atención de los niños hacia el objeto. Ejemplo: Acariciemos la pluma y sólo pensemos en ella. Si algo viene a nuestra mente, únicamente pensemos qué sentimos cuando tocamos la pluma, sólo la pluma, pensemos en ella. (La instrucción se repite varias veces). Es necesario que la atención esté concentrada en el objeto. Al finalizar, los niños pueden hacer respiraciones profundas dejando salir el aire hacia la pluma pero sin dejarla volar. Poner música clásica mientras se realiza el ejercicio.



# Música clásica

**Objetivo:** Alcanzar un estado de calma mientras se realizan diferentes actividades.

**Materiales:** Música clásica.

**Tiempo:** Todos los días en el tiempo de trabajo.

## Desarrollo

La música clásica es un recurso que trasmite paz y tranquilidad favoreciendo el estado emocional. Para inculcar en los niños la calma al trabajar y realizar otras actividades dentro del aula, es necesario que la maestra reproduzca la colección de música clásica con un volumen moderado en diferentes momentos, tiempo de trabajo, la refacción, hora de salida o bien después del recreo. Al momento de hacer sonar la música, la maestra debe pedir a los estudiantes oír con mucha atención la música y recalcar en los niños que únicamente se debe escuchar la música y no otro ruido ajeno a la misma por lo que todos deben estar en silencio realizando la actividad programada.

**Nota:** Todos los ejercicios de respiración y relajación presentados anteriormente, pueden realizarse seleccionado uno por día o uno por semana y practicarlo a lo largo de la mañana de trabajo. Se recomienda realizarlos al momento de iniciar una nueva actividad para captar la atención de los niños, después de entrar del recreo o bien en el momento que la maestra considera necesario alcanzar la calma y concentración en el grupo.

## Planificación semanal Desarrollo de Destrezas Emocionales

Maestra encargada: \_\_\_\_\_

Semana de aplicación: \_\_\_\_\_

Destreza				
<b>Objetivo general de aprendizaje</b>				
<b>Ejercicio de respiración</b>				
Día	Actividad	Objetivo	Recursos	Duración
<b>Lunes</b>				
<b>Martes</b>				
<b>Miércoles</b>				
<b>Jueves</b>				
<b>Viernes</b>				

Observaciones: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



# Guía de aplicación

---

Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales

Alejandra Izabel Sarahí Rodas Sandoval



## **Introducción**

La pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales ha sido diseñada para usar con niños de nivel preprimaria, especialmente entre 5 y 6 años. El propósito de la pauta es observar las conductas relacionadas con destrezas emocionales facilitando de esa forma la identificación de niños que presentan un mayor porcentaje de agresividad y poca capacidad para manejar sus emociones. La pauta evalúa cinco áreas específicas de destrezas emocionales las cuales son:

1. Autoconocimiento
2. Autocontrol
3. Autonomía
4. Relaciones sociales
5. Resolución de problemas

Es un instrumento de observación y requiere de la habilidad del observador para identificar conductas específicas las cuales debe registrar mediante una lista de cotejo. En total está formada por 60 subitems los cuales están agrupados en cada uno de los aspectos generales que se establece observar por área. La observación puede ser realizada por la maestra de grado, la directora o una persona externa para obtener una evaluación más efectiva y con ella poder referir si es necesario.

## **Instrucciones para la aplicación**

La observación puede realizarse de manera grupal, sin embargo cada niño tendrá su formato de registro tomando en cuenta su desenvolvimiento en distintas situaciones del ambiente escolar. Por lo tanto requiere mucha habilidad de la persona que observa en cuanto al conocimiento que tiene de sus alumnos y la atención que presta a las conductas de cada uno para realizar el registro de las mismas. Es necesario realizar la observación a la largo de una semana para poder corroborar la continuidad de las conductas; sin embargo, se pueden tomar en cuenta situaciones que se han presentado anteriormente.

Antes de la observación y registro de las conductas, se sugiere lo siguiente:

- Familiarizarse con el formato de la pauta de observación.
- Tener la pauta identificada con los datos personales de cada niño.
- Tener acceso a las diferentes situaciones en las que el niño se desenvuelve en el ambiente escolar.

## **Instrucciones específicas para la aplicación de la observación**

### **1. ÁREA DE AUTOCONOCIMIENTO**

En esta área, mide la capacidad que tiene el niño de conocerse a sí mismo, conocer sus cualidades y características además de valorarse como persona y percibir sus propias emociones. Para poder observar dicha área, se incluyen los siguientes aspectos:

#### **1.1 SE VALORA ASÍ MISMO**

- **Presenta hábitos de cuidado personal:** este aspecto es evidente cuando el niño sabe ser precavido y no busca el peligro. Además se puede tomar en cuenta el cuidado que tiene para no lastimar alguna parte de su cuerpo.
- **Muestra respeto hacia sí mismo:** se puede observar cuando el niño no se ofende así mismo utilizando frases como "soy tonto", "no puedo hacer nada", entre otras; se valora como persona y reconoce sus cualidades.
- **Se preocupa por mantener una apariencia limpia:** el niño muestra tener hábitos de higiene. Es decir, se lava las manos antes de comer, cuando va al baño, llega de casa con su uniforme limpio y está bien peinado. Además sabe identificar cuando necesita sonarse la nariz, limpiarse la boca o sus manos.
- **Valora su propio cuerpo:** es evidente cuando el niño es capaz de reconocer y expresar sus cualidades positivas con frases como "Me gusta mi pelo", "Me cuido para no lastimarme", "Ya soy un niño grande", "Ya puedo pasar el pasamanos" entre otras.

## 1.2 ES CAPAZ DE RECONOCER SUS EMOCIONES

- **Reconoce cuando se siente molesto:** el niño logra identificar que está enojado y manifiesta el motivo o situación que le molestó.
- **Reconoce cuando se siente triste:** es evidente cuando el niño logra identificar que una situación le ha producido tristeza.
- **Reconoce cuando se siente frustrado:** el niño logra identificar que luego que las cosas no salen como las esperaba, se siente frustrado.
- **Reconoce cuando se siente alegre:** el niño es capaz de saber que se siente alegre ante situaciones emocionantes y de júbilo.

## 1.3 EXPRESA DE MANERA EFECTIVA SUS EMOCIONES

- **Comunica con claridad cómo se siente:** el niño puede expresar con sus propias palabras cómo se siente luego de una situación. Lo realiza con calma sin afectar a las personas a su alrededor.
- **Es capaz de diferenciar sus emociones y las expresa:** el niño sabe identificar cuál es la emoción que le ha producido determinada situación (alegría, enojo, tristeza o frustración) y la expresa con sus propias palabras.
- **Reconoce cuando necesita ayuda de otros y lo hace saber:** se debe observar si el niño reconoce cuando se le presenta una situación en la que no puede actuar por sí sólo y pide ayuda de otros.
- **Evidencia un vocabulario adecuado para expresar lo que siente:** se observa cuando el niño utiliza palabras adecuadas para dar a conocer a otros lo que siente sin utilizar palabras ofensivas, groseras o malas palabras.

## 2. ÁREA DE AUTOCONTROL

Esta área mide la capacidad del niño para gestionar o controlar sus propias emociones de manera adecuada. Además, mide la manera en cómo reacciona el niño ante diferentes personas, reglas o situaciones. Para observar esta área, se indican los siguientes aspectos:

## 2.1 RESPONDE DE MANERA ADECUADA ANTE UNA SITUACIÓN

- **Evita lastimar a otros:** es necesario observar si el niño ante diversas situaciones reacciona de manera adecuada y sin lastimar a los demás cuando se enoja, o bien, si evidencia golpes, gritos o berrinches; al frustrarse, llora o no mide su fuerza cuando está feliz.
- **Es capaz de controlarse cuando se enoja:** es evidente cuando el niño aún estando enojado, no reacciona de manera violenta o agresiva y logra mantener la calma mientras se va pasando su enojo.
- **Sabe controlar su impulsividad:** el niño se toma un tiempo para pensar cómo reaccionar ante un evento por lo que no se deja llevar por sus impulsos.
- **Mantiene la calma ante cualquier situación:** el niño reacciona con tranquilidad ante diversas situaciones. Controla el llanto cuando se frustra, no tira objetos o le pega a otros cuando se enoja y en momentos de alegría controla su euforia para evitar lastimar a otros por su misma emoción.

## 2.2 RESPETA LAS NORMAS DE DISCIPLINA Y A LOS DEMÁS

- **Respeto las reglas de la clase:** el niño conoce las reglas de la clase y las respeta cumpliendo cada una de ellas en todo momento.
- **Respeto el espacio personal de los demás:** es evidente cuando el niño no empuja a otros, sabe respetar cuando otra persona necesita estar sola o está realizando una actividad en la que necesita mucha concentración por lo que no la interrumpe en su trabajo.
- **Respeto las pertenencias de los demás:** es evidente cuando el niño sabe pedir las cosas prestadas, cuida de ellas y no las toma sin permiso.
- **Respeto el tiempo de trabajo:** el niño reconoce cuando es tiempo de trabajo por lo que lo aprovecha de manera adecuada, lo respeta sin hacer constantes interrupciones y no distrae a los demás.

## 2.3 DEMUESTRA CONDUCTAS POSITIVAS

- **Es capaz de esperar su turno para hablar:** el niño no interrumpe a la persona que esta hablando y la escucha con atención evitando hablar hasta que ella termine.

- **Reacciona apropiadamente ante la ira:** es evidente cuando el niño ante una situación que le causa enojo, logra guardar la calma con alguna estrategia y en ningún momento reacciona con golpes, berrinches o gritos a los demás.
- **Sabe controlar su agresividad:** el niño reconoce que es mejor mantener la calma antes de lastimar a otros y en ningún momento recurre a golpes, gritos u ofensas para defenderse o conseguir lo que desea.
- **Es capaz de responder positivamente ante la frustración:** se observa cuando el niño luego de no lograr lo que esperaba, evita el llanto, gritos o lanzar objetos y por el contrario se calma para evitar reaccionar de manera impulsiva.

### 3. ÁREA DE AUTONOMÍA

En el área de autonomía se mide la capacidad del niño para actuar de manera independiente y utilizar de forma adecuada los recursos personales con los que dispone. Para observar dicha área se toman en cuenta los siguientes aspectos:

#### 3.1 PUEDE TOMAR SUS PROPIAS DECISIONES

- **Logra elegir una opción de las que se le presentan:** al presentarle al niño una serie de opciones que puede realizar en una situación, decide elegir con seguridad una de ellas.
- **Logra separar las decisiones propias de las de los demás:** es evidente cuando el niño no actúa conforme a los demás lo hacen, sobre todo si sabe que no es correcto y por lo tanto actúa según sus propias decisiones.
- **Defiende sus decisiones de manera positiva:** se observa cuando el niño al tomar una decisión, es capaz de indicar porqué lo ha decidido y reacciona con calma si alguien intenta hacerlo cambiar de opinión.
- **Actúa como líder positivo al tomar decisiones:** el niño al tomar decisiones puede influir positivamente en los demás y aprueban su decisión.

#### 3.2 ES INDEPENDIENTE AL ACTUAR

- **Es seguro de sí mismo:** el niño tiene confianza en sí mismo y no es temeroso cuando tiene que enfrentar una situación por sí solo.

- **Realiza las cosas por sí solo:** es evidente cuando el niño es capaz de hacer solito diferentes actividades como: lavarse las manos, hacer sus tareas, cuidar su apariencia personal, comer, ir al baño, cuidar sus cosas, entre otras.
- **Se desenvuelve con seguridad en el ambiente escolar:** el niño muestra seguridad y confianza en la escuela, es educado y respetuoso con los demás.
- **Cuida sus pertenencias y se hace responsable de ellas:** el niño logra reconocer sus pertenencias, las cuida para que no se pierdan y es responsable de guardarlas y mantenerlas en buenas condiciones.

### 3.3 SE ADAPTA A CAMBIOS CON FACILIDAD

- **Es flexible ante el cambio de la rutina:** es evidente cuando el niño acepta los cambios que se presentan en la rutina de trabajo como: una actividad diferente, una nueva maestra, un cambio de salón o cambio de materia.
- **Acepta adecuadamente cuando las cosas no salen como las esperaba:** se observa cuando el niño al no lograr algo o no se le facilita lo que desea, mantiene la calma y reconoce que puede esperar.
- **Es capaz de realizar cosas nuevas cada día:** el niño se muestra activo en la rutina de trabajo y muestra agrado por aprender y hacer cosas nuevas con mucho entusiasmo por lo que no se acomoda siempre a lo mismo.
- **Toma los cambios con tranquilidad:** el niño al momento que algo cambia de su rutina de trabajo, puede seguir con calma y actuar con tranquilidad.

## 4. ÁREA DE RELACIONES SOCIALES

Mide la capacidad de los niños para interactuar con sus pares o con personas adultas de una manera socialmente aceptable. Además, mide la manera en cómo el niño se desenvuelve con educación y cortesía. Para observar esta área se incluyen los siguientes aspectos:

### 4.1 CONVIVE CON SUS COMPAÑEROS DE MANERA ADECUADA

- **Respeto a sus compañeros dentro y fuera del aula:** el niño es capaz de convivir adecuadamente con sus compañeros, es decir, respeta su lugar, sus pertenencias, los ayuda cuando lo necesitan, no los lastima, no los ofende, respeta los turnos, no los empuja ni les grita.

- **Comparte con sus compañeros:** es evidente cuando el niño es capaz de compartir en diferentes ocasiones con sus compañeros como: su refacción o sus útiles cuando alguien no tiene, los juegos o compartir los objetos de la clase.
- **Está pendiente de sus compañeros:** se observa cuando el niño se preocupa por saber cómo se encuentran sus compañeros, está pendiente de su asistencia a la escuela y si necesitan ayuda busca la manera de brindarla de manera empática.
- **Mantiene conversaciones con sus compañeros:** el niño es capaz de permanecer en las conversaciones con sus compañeros, respeta los turnos para hablar, los escucha con atención y no los deja hablando solos.

#### 4.2 ES CAPAZ DE CONVIVIR CON LOS ADULTOS DE SU ALREDEDOR

- **Coopera con sus maestras:** el niño ofrece ayuda a sus maestras en diferentes situaciones dentro y fuera del aula y coopera en las actividades de aprendizaje.
- **Logra mantener una conversación con un adulto:** el niño puede seguir una conversación que ha iniciado con algún adulto, manteniendo el sentido de la misma.
- **Muestra seguridad al estar con adultos:** el niño se muestra seguro y con confianza puede convivir con otros adultos de manera adecuada.
- **Sabe respetar a sus mayores:** es evidente cuando el niño demuestra un comportamiento adecuado con los adultos, es decir no les grita, los ayuda cuando se lo solicitan y no se muestra agresivo ante ellos.

#### 4.3 SE DESENVUELVE CON EDUCACIÓN Y CORTESÍA

- **Saluda a las personas de su alrededor:** se observa cuando el niño es capaz de saludar de forma oral o gestual a otras personas ya sea adultos o compañeros.
- **Levanta la mano para poder hablar:** el niño sabe levantar la mano para pedir la palabra y no empieza a hablar hasta que le ceden la palabra.
- **Sigue las reglas del juego:** el niño respeta las reglas del juego tanto en el recreo como en actividades de aprendizaje dentro del aula.
- **Se muestra cortés dentro del ambiente escolar:** es evidente cuando el niño practica buenos modales como decir gracias, por favor, pedir permiso,

ayudar a otros, pide perdón, sabe escuchar, se conduce con prudencia y es capaz de cuidar de los demás.

## 5. ÁREA DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

En esta área se mide la capacidad del niño para solucionar de manera positiva un conflicto, hacerse responsable de sus actos y ser capaz de proponer soluciones para resolver un problema. Para esta área se incluyen los siguientes aspectos para observar:

### 5.1 SE HACE RESPONSABLE DE SUS ACTOS

- **Reconoce cuando se le presenta un problema:** el niño es capaz de darse cuenta que se encuentra ante un problema por lo que actúa de manera prudente ante él y toma un tiempo para pensar ante esa situación.
- **Es capaz de pedir disculpas en diferentes situaciones:** es evidente cuando el niño ante una situación en la que está involucrado o cuando ha lastimado a otro es capaz de disculparse.
- **Muestra seguridad al enfrentar sus problemas:** el niño evidencia tranquilidad al estar frente a un problema y mantiene la calma sin dejarse llevar por su impulsividad.
- **Reconoce cuando ha actuado mal:** se observa cuando el niño identifica que la forma en la que ha actuado no es correcta y necesita mejorar en ella.

### 5.2 PROPONE SOLUCIONES ANTE UN PROBLEMA

- **Es flexible ante los problemas:** es evidente cuando el niño responde adecuadamente ante un problema y actúa según lo que se necesita para solucionarlo sin reclamar.
- **Piensa de manera creativa ante un problema:** el niño es capaz de pensar en diferentes maneras en las que se puede solucionar un problema.
- **Propone soluciones acordes a la situación que se le presenta:** se observa cuando el niño brinda ideas para solucionar una situación y las mismas responden adecuadamente a lo que se desea resolver.
- **Es capaz de elegir una solución de las que se le proponen:** se observa cuando

el niño logra elegir la solución que considera más prudente de todas las demás y que permite resolver el problema que se presenta.

### 5.3 BUSCA AYUDA ANTE PROBLEMAS COMPLEJOS

- **Sabe a quién acudir cuando necesita solucionar un problema:** el niño reconoce cuando necesita ayuda de otros y logra identificar a la persona que puede ayudarlo a resolver el problema.
- **Muestra confianza en sus compañeros para solucionar los problemas:** el niño antes de acudir a un adulto, busca cómo resolver un problema junto a sus compañeros.
- **Expresa de manera adecuada lo que necesita:** es evidente cuando el niño logra expresar con sus propias palabras lo que necesita.
- **Coopera en la solución de un problema con la ayuda de un adulto:** cuando se le solicita, el niño apoya y se involucra para solucionar el problema que se haya presentado.

Al finalizar de registrar cada uno de los aspectos, se incluye un espacio para observaciones generales en el cual se solicita a la personas encargada de la observación especificar ciertas situaciones que considere importantes mencionar y que pueden influir en el resultado final.

#### Instrucciones generales para la calificación

Al terminar de realizar el registro de la pauta de observación, se cuantifican todos los SÍ y NO que obtuvo el niño y se registra el dato en la casilla de subtotal. Al tener todos los subtotales se deben sumar para conocer el total de cada uno (Tomar en cuenta que la puntuación máxima por área será de 12 puntos) y con una regla de tres se obtiene el porcentaje y ese dato se registra en la casilla de porcentaje. De esa forma se conoce el porcentaje que presenta el niño por área (Ver Tabla 1 porcentajes por área). Para conseguir el porcentaje total que obtuvo el niño en la pauta de observación, se debe sumar únicamente el total de SI que tuvo el niño en todas la áreas (La puntuación máxima total podrá ser de 60) y nuevamente con una regla de tres se obtiene el dato que se registra en la casilla de porcentaje total, (Ver Tabla 2 de porcentajes totales) y este representa el nivel de destrezas emocionales que posee el niño.

**Tabla 1 Porcentajes por áreas**

<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>
1	8.33%	7	58.33%
2	16.67%	8	66.67%
3	25%	9	75%
4	33.33%	10	83.33%
5	41.67%	11	91.67%
6	50%	12	100%

**Tabla 2 Porcentajes totales**

<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>
1	1.67%	21	35%	41	68.33%
2	3.33%	22	36.67%	42	70%
3	5%	23	38.33	43	71.67%
4	6.67%	24	40%	44	73.33%
5	8.33%	25	41.67%	45	75%
6	10%	26	43.33%	46	76.67%
7	11.67%	27	45%	47	78.33%
8	13.33%	28	46.67%	48	80%
9	15%	29	48.33%	49	81.67%
10	16.67%	30	50%	50	83.33%
11	18.33%	31	51.67%	51	85%
12	20%	32	53.33%	52	86.67%
13	21.67%	33	55%	53	88.33%
14	23.33%	34	56.67%	54	90%
15	25%	35	58.33%	55	91.67%
16	26.67%	36	60%	56	93.33%
17	28.33%	37	61.67%	57	95%
18	30%	38	63.33%	58	96.67%
19	31.67%	39	65%	59	98.33%
20	33.33%	40	66.67%	60	100%

**Cuadro 1 Rangos para el nivel de destrezas emocionales**

<b>Rangos</b>	<b>Apreciación</b>	<b>Características</b>
0% – 40%	Bajo	El niño aún no ha desarrollado destrezas básicas que facilitan una estabilidad emocional por lo que puede presentar conductas impulsivas al momento de relacionarse con otros, poca capacidad para controlar sus emociones y dificultad para solucionar problemas que se le presentan. En estos casos es preciso intervenir.
41% – 60%	Medio	Se considera que el niño ha desarrollado dentro de lo que se espera para su edad destrezas emocionales que le permiten conducirse apropiadamente en diferentes situaciones por lo que es conveniente seguir acompañando al niño en el continuo desarrollo de dichas destrezas.
61% – 100%	Alto	En este rango el niño evidencia sobresalir en sus destrezas emocionales por lo que su capacidad para gestionar sus emociones y controlar sus conductas le permiten mostrar estabilidad emocional.

Es así como mediante esta pauta de observación, se puede obtener información importante respecto a las conductas de los niños y el porcentaje en el que han desarrollado cada destreza emocional. Por lo tanto se puede iniciar con la aplicación de la Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira. Al finalizar la aplicación de la guía, se sugiere realizar nuevamente la observación para poder comprobar los efectos de la misma y las mejoras que han obtenido los niños en cada área.

La Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira, puede ser aplicada con casos específicos que presenten alguna discapacidad intelectual leve o moderada o bien algún tipo de discapacidad sensorial. Sí al momento de realizar la observación; se llega a detectar un caso específico que responda a estas características y requiera de una educación especial, queda a criterio de la persona encargada de la aplicación de la Guía, realizar las adecuaciones pertinentes para responder a las necesidades del caso y así pueda realizar las actividades. De esta forma se promueve la inclusión escolar.

## Pauta de observación de conductas sobre destrezas emocionales

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_ Clave: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Fecha de observación: \_\_\_\_\_

Encargado de la observación:

Maestro

Director

Investigador

**Instrucciones:** Marque con un cheque las conductas observadas en el comportamiento del niño.

1	AUTOCONOCIMIENTO		
	CONDUCTAS	SÍ	NO
1.1	<b>SE VALORA ASÍ MISMO</b>		
	Presenta hábitos de cuidado personal.		
	Muestra respeto hacia sí mismo.		
	Se preocupa por mantener una apariencia limpia.		
	Valora su propio cuerpo.		
	<b>Subtotal</b>		
1.2	<b>ES CAPAZ DE RECONOCER SUS EMOCIONES</b>		
	Reconoce cuando se siente molesto.		
	Reconoce cuando se siente triste.		
	Reconoce cuando se siente frustrado.		
	Reconoce cuando se siente alegre.		
	<b>Subtotal</b>		
1.3	<b>EXPRESA DE MANERA EFECTIVA SUS EMOCIONES</b>		
	Comunica con claridad cómo se siente.		
	Es capaz de diferenciar sus emociones y las expresa.		
	Reconoce cuando necesita ayuda de otros y lo hace saber.		
	Evidencia un vocabulario adecuado para expresar lo que siente.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

<b>2 AUTOCONTROL</b>			
	<b>CONDUCTAS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>2.1</b>	<b>RESPONDE DE MANERA ADECUADA ANTE UNA SITUACIÓN</b>		
	Evita lastimar a otros.		
	Es capaz de controlarse cuando se enoja.		
	Sabe controlar su impulsividad.		
	Mantiene la calma ante cualquier situación.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>2.2</b>	<b>RESPEA LAS NORMAS DE DISCIPLINA Y A LOS DEMÁS</b>		
	Respeto las reglas de la clase.		
	Respeto el espacio personal de los demás.		
	Respeto las pertenencias de los demás.		
	Respeto el tiempo de trabajo.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>2.3</b>	<b>DEMUESTRA CONDUCTAS POSITIVAS</b>		
	Es capaz de esperar su turno para hablar.		
	Reacciona apropiadamente ante la ira.		
	Sabe controlar su agresividad.		
	Es capaz de responder positivamente ante la frustración.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		
<b>3 AUTONOMÍA</b>			
	<b>CONDUCTAS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>3.1</b>	<b>PUEDE TOMAR SUS PROPIAS DECISIONES</b>		
	Logra elegir una opción de las que se le presentan.		
	Logra separar las decisiones propias de las de los demás.		
	Defiende sus decisiones de manera positiva.		
	Actúa como líder positivo al tomar decisiones.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>3.2</b>	<b>ES INDEPENDIENTE AL ACTUAR</b>		
	Es seguro de sí mismo.		
	Realiza las cosas por sí solo.		
	Se desenvuelve con seguridad en el ambiente escolar.		
	Cuida sus pertenencias y se hace responsable de ellas.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>3.3</b>	<b>SE ADAPTA A CAMBIOS CON FACILIDAD</b>		
	Es flexible ante el cambio de la rutina.		
	Acepta adecuadamente cuando las cosas no salen como las esperaba.		
	Es capaz de realizar cosas nuevas cada día.		
	Toma los cambios con tranquilidad.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

<b>4 RELACIONES SOCIALES</b>			
	<b>CONDUCTAS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>4.1</b>	<b>CONVIVE CON SUS COMPAÑEROS DE MANERA ADECUADA</b>		
	Respeto a sus compañeros dentro y fuera del aula.		
	Comparte con sus compañeros.		
	Está pendiente de sus compañeros.		
	Mantiene conversaciones con sus compañeros.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>4.2</b>	<b>ES CAPAZ DE CONVIVIR CON LOS ADULTOS DE SU ALREDEDOR</b>		
	Coopera con sus maestras.		
	Logra mantener una conversación con un adulto.		
	Muestra seguridad al estar con adultos.		
	Sabe respetar a sus mayores.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>4.3</b>	<b>SE DESENVUELVE CON EDUCACIÓN Y CORTESÍA</b>		
	Saluda a las personas de su alrededor.		
	Levanta la mano para poder hablar.		
	Sigue las reglas del juego.		
	Se muestra cortés dentro del ambiente escolar.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		
<b>5 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS</b>			
	<b>CONDUCTAS</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>5.1</b>	<b>SE HACE RESPONSABLE DE SUS ACTOS</b>		
	Reconoce cuando se le presenta un problema.		
	Es capaz de pedir disculpas en diferentes situaciones.		
	Muestra seguridad al enfrentar sus problemas.		
	Reconoce cuando ha actuado mal.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>5.2</b>	<b>PROPONE SOLUCIONES ANTE UN PROBLEMA</b>		
	Es flexible ante los problemas.		
	Piensa de manera creativa ante un problema.		
	Propone soluciones acordes a la situación que se le presenta.		
	Es capaz de elegir una solución de las que se le proponen.		
	<b>Subtotal</b>		
<b>5.3</b>	<b>BUSCA AYUDA ANTE PROBLEMAS COMPLEJOS</b>		
	Sabe a quién acudir cuando necesita solucionar un problema.		
	Muestra confianza en sus compañeros para solucionar los problemas.		
	Expresa de manera adecuada lo que necesita.		
	Coopera en la solución de un problema con la ayuda de un adulto.		
	<b>Subtotal</b>		
	<b>TOTAL</b>		
	<b>PORCENTAJE</b>		

Observaciones generales:

---

---

---

---

---

---

<b>PORCENTAJE TOTAL</b>	
<b>APRECIACIÓN</b>	

# Referencias

- Adam, Eva. 2003. *Emociones y educación: qué son y cómo intervenir en la escuela*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo. 126 Págs.
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles. 2008. *Programa de Inteligencia Emocional*. México: Trillas. 170 Págs.
- Babycenter. (2016). Niño asustado [Imagen]. Obtenido de <http://espanol.babycenter.com/a5700152/c%C3%B3mo-calmar-los-miedos-de-tu-ni%C3%B1o-peque%C3%B1o>
- Benchomol, Devora. 2013. *Manual para Facilitadores del Programa Joogalkids*. Guatemala: Joogalkids. 107 Págs.
- Bromelia. (2016). Pollito amarillo [Imagen]. Gallina pintadita. Obtenido de <http://www.gallinapintadita.com/canciones/letras/dvd-gallina-pintadita-vol-1/pollito-amarillito/>
- Cenaf. (2016). Niño feliz [Imagen]. Obtenido de <http://cenaf.net/como-criar-un-nino-feliz/>
- ClipArtBest.com. (2016). Cara feliz [Imagen]. Obtenido de <http://www.clipartbest.com/happi-face>
- Educamos el autocontrol. <http://www.waece.org/webpaz/bloques/autocontrol.htm> [29 de febrero de 2016]
- Fernández, Rosa. (2016). Mandala [Dibujo]. Obtenido de <http://rosafernandezsalamancadibujos.blogspot.com/2014/03/dibujos-para-colorear-mandalas-sencillos.html>
- Fun 4 Kids. (2016). Niño enojado [Imagen]. Obtenido de <http://fun4kids.cl/noticias/189-la-agresividad-en-ninos-por-que-sucede-y-que-hacer-al-respecto.html>
- Getty images. (2016). Niña triste [Fotografía]. Revolución. Obtenido de <http://michoacantrespuntocero.com/hoy-es-el-dia-mas-triste-del-ano/>
- Gil, Ana. (2016). Tres hormigas [Imagen]. Imagui. Obtenido de <http://www.imagui.com/a/imagenes-de-hormiguitas-en-caricatura-iRRjgBee6>
- Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica. 2009. *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón. 192 Págs.

- López, R. (2016). El gigante egoísta [Ilustración]. Blog La mirada especial. Obtenido de <http://lamiradaespecial.blogspot.com/2010/12/cuento-de-navidad-el-gigante-egoista.html>
- Martínez, Tatiana. (2016). El ave y la niña [Ilustración]. Encuentos. Obtenido de <http://www.encuentos.com/cuentos-de-libertad/el-ave-y-la-nina/>
- Montessori en casa*. <http://www.montessoriencasa.es/mesa-paz-el-cambio-empezar-en-tu-familia/> [25 de febrero de 2016]
- Mujer activa. (2016). Niña asustada [Imagen]. Obtenido de <http://www.espacioninos.com/consejos/el-mal-de-ojo-y-la-limpia-de-huevo-verdad-o-mito.html>
- Odontopediatra. (2016). Niña orgullosa [Imagen]. Dientes de leche blog. Obtenido de <https://dientesdelecheblog.wordpress.com/2015/07/27/la-verdad-sobre-los-dientes-de-leche/>
- Ortiz, Alejandra. La música infantil en la adquisición de las nociones espacio-temporales en los niños de 4 a 5 años con déficit visual en la unidad educativa especializa de Cotopaxi. (2016). Niño corriendo [Imagen]. Obtenido de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/13411/2/Alejandra%20Ortiz.pdf>
- Pachyss de yumi. (2016). El sol [Imagen]. Un ser vivo titánico. Obtenido de <http://unservivotitanico.blogspot.com/2015/03/dia-del-sol.html>
- Palamountain amy. (2016). Mano [Imagen]. Obtenido de <http://amy.palamounta.in/about/>
- Pixabay*. (2016). *Cara triste* [Imagen]. Obtenido de <https://pixabay.com/es/triste-infeliz-tristeza-cara-triste-476039/>
- Portal de la educación Infantil*. <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/la-tecnica-del-semaforo-para-el-control-de-las-emociones.html> [25 de febrero de 2016]
- Punset, Eduard, et al. 2012. *¿Cómo Educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. <http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf> [2 de marzo de 2016]
- Roldán, María José. (2016) Niño orgulloso [Imagen]. Guía infantil.com. Obtenido de <http://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/conducta/como-son-los-ninos-orgullosos/>
- Russo, Ariel. (2016). Niña feliz [Fotografía]. El Diario. Obtenido de <http://www.eldiariony.com/2013/06/07/nina-de-4-anos-arrollada-en-manhattan-fue-atendida-tarde/>

- Sabin, Romina. (2016). Niño triste [Imagen]. Tea materiales e ideas. Obtenido de <http://teamaterialeseideas.blogspot.com/2012/12/poner-sus-sentimientos-en-palabras.html>
- Shutterstock. (2016). La luna [Fotografía]. History. Obtenido de <http://mx.tuhistory.com/etiquetas/la-luna>
- Soto, Gabriela. *¿cómo enseñar a los niños a manejar sus emociones?* <http://www.imujer.com/familia/3997/como-ensenar-a-los-ninos-a-controlar-sus-emociones> [19 de abril de 2016]
- Trenchi, Natalia. 2011. *¿Mucho, poquito o nada? Guía sobre pautas de crianza para niños de 0 a 5 años de edad*. Uruguay: UNICEF. 58 Págs.
- Vida saludable. (2016). Niña enojada [Imagen]. Obtenido de <http://vidasaludable.com/trastorno-oposicion-desafiante/nina-enojada/>
- Yaiyoga. <http://www.yaiyoga.es/2015/04/tecnicas-para-trabajar-la-rabia-con.html> [25 de febrero de 2016]
- Vivas, Mireya. 2003. *La educación emocional: conceptos fundamentales*. <http://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf> [30 de marzo de 2016]



La Guía de actividades prácticas para el desarrollo de destrezas emocionales que fomentan el autocontrol y manejo de la ira, está dirigida a maestras o psicopedagogos para trabajar con niños del Nivel Preprimaria. Su objetivo es proporcionar actividades prácticas para orientar a los niños en el manejo de la ira promoviendo el autocontrol. De esta forma el niño podrá ir formando su madurez emocional lo que le servirá para su desenvolvimiento psicosocial.

La Guía proporciona actividades para trabajar el desarrollo de cinco destrezas emocionales siendo estas autoconocimiento, autocontrol, autonomía, relaciones sociales y resolución de problemas. Además se incluye una serie de ejercicios para trabajar la respiración y relajación. Para cada actividad se dan a conocer los objetivos de aprendizaje y las actividades pueden modificarse según las necesidades del grupo.

La Guía se sustenta por las bases teóricas que fundamentan la importancia de desarrollar una educación emocional desde los primeros años de vida. Se espera que la guía sea utilizada por aquellas personas comprometidas al desarrollo integral de los niños siendo conscientes de brindar un soporte emocional desde el preescolar. Sin embargo, no se considera como el único recurso a utilizar para trabajar en el área emocional y queda a discreción de cada persona buscar otras herramientas que faciliten dicho proceso.

La autora



ISBN: 978-9929-40-865-4



9 789929 408654