



Universidad Femenina del Sagrado Corazón
Escuela de Posgrado

Programa Académico de Doctorado en Educación

PROGRAMA “PEQUEMOCIONES” PARA EL DESARROLLO DE
LA CONCIENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO

GRADO

Tesis presentada por:

MARLENI OTILIA GALLARDO MUÑANTE

Cód. ORCID: 0000-0001-7146-1689

Para obtener el Grado Académico de

DOCTORA EN EDUCACIÓN

Línea de Investigación: Enseñanza - aprendizaje

Asesora:

Mariella Margot Quipas Bellizza

Cód. ORCID: 0000-0001-9298-0410

Lima - Perú

2022

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

MARLENI OTILIA GALLARDO MUÑANTE

Mariella Margot Quipas Bellizza

Asesora: Nombre(s) y Apellidos

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Mario Santiago Bulnes Bedón


Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

María Jacqueline Solano Salinas

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Directora de la Escuela de Posgrado

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Yo: Mariella Margot Quipas Bellizza, docente de la Escuela de Posgrado y del Programa Académico de Doctorado en Educación, de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, asesora de la tesis titulada: Programa “Pequemociones” para el desarrollo de la conciencia emocional en estudiantes de segundo grado presentada por Marleni Otilia Gallardo Muñante declaro que la investigación tiene un índice de similitud de 4 % , verificado en el software Turnitin:	
(imagen del % similitud en Turnitin)	
 <p style="text-align: center;"> 4% <small>INDICE DE SIMILITUD</small> </p> <p style="text-align: center;"> 5% <small>FUENTES DE INTERNET</small> </p> <p style="text-align: center;"> 2% <small>PUBLICACIONES</small> </p> <p style="text-align: center;"> 4% <small>TRABAJOS DEL ESTUDIANTE</small> </p>	
He revisado el informe de similitud y expreso que el porcentaje señalado está constituido por elementos irrelevantes, cumpliendo así con las normas establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.	
Lugar y fecha	La Molina, 22 de octubre de 2022
Nombres y apellidos del asesor:	Mariella Margot Quipas Bellizza
ORCID:	0000-0001-9298-0410

RESUMEN

El objetivo de la investigación realizada consistió en demostrar la eficacia del programa "Pequemociones" en el desarrollo de la conciencia emocional de los estudiantes de segundo grado de educación primaria. La investigación responde al enfoque cuantitativo, de tipo tecnológica. Se empleó el diseño cuasi - experimental. La población estuvo representada por 48 alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa parroquial de San Juan de Miraflores. La muestra se obtuvo de manera no probabilística, quedando constituida por 24 estudiantes. En esta investigación, se elaboró un Cuestionario de la Conciencia Emocional, el cual fue aplicado tanto al grupo experimental como al grupo de control, antes y después de iniciar el programa "Pequemociones". Los resultados alcanzados demuestran que el programa permitió lograr diferencias significativas entre el pretest y posttest del grupo experimental en el factor reconocimiento, vocabulario y comprensión emocional. En conclusión, se afirma que los estudiantes que participaron en el programa "Pequemociones" mejoraron significativamente en el desarrollo de la conciencia emocional.

Palabras claves: Programa "Pequemociones", competencias emocionales, conciencia emocional y cuentos infantiles.

ABSTRACT

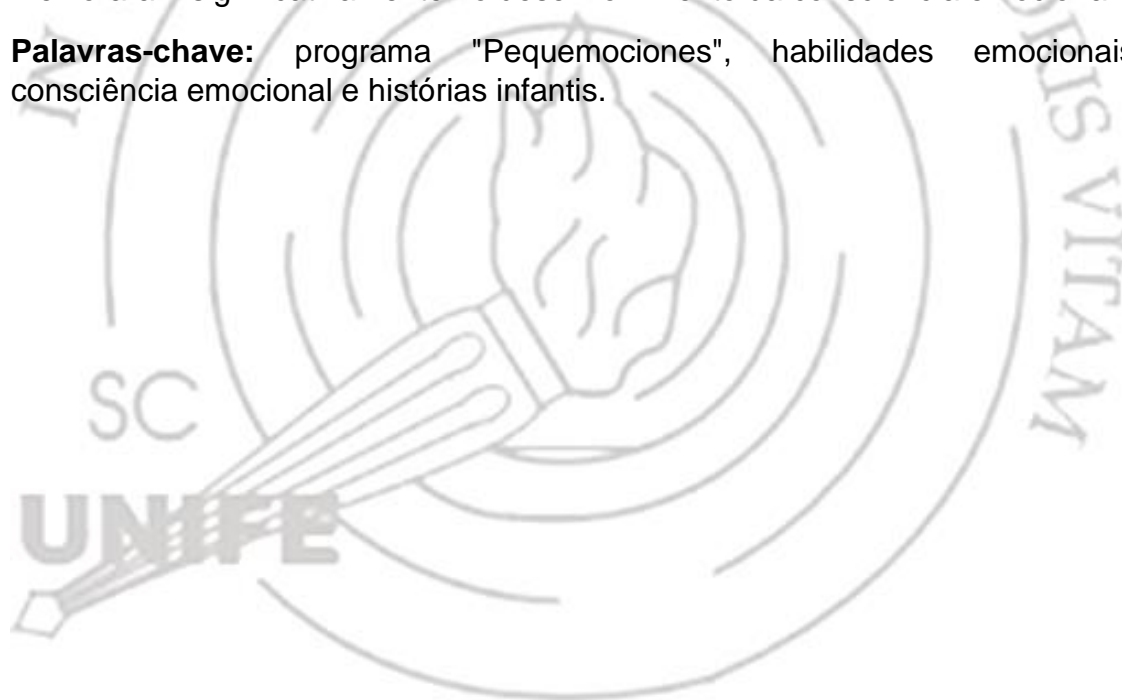
The objective of this research was to demonstrate the effectiveness of the "Pequemociones" program in the development of emotional awareness in second-grade primary school students. The research responds to the quantitative approach, of a technological type. The quasi-experimental design was used. The population was represented by 48 Grade 2 students from a parochial educational institution in the district of San Juan de Miraflores. The sample was obtained in a non-probabilistic way, being constituted by 24 students. For this research, an Emotional Awareness Questionnaire was developed and applied to both the experimental group and the control group, before and after starting the "Pequemociones" program. The results obtained at the end of the program revealed that there were significant differences between the pretest and posttest of the experimental group in the areas of recognition, vocabulary and emotional understanding. In conclusion, it can be stated that the students who participated in the "Pequemociones" program had significantly improved their emotional awareness.

Keywords: "Pequemociones" program, emotional skills, emotional awareness and children's stories.

RESUMO

O objetivo da pesquisa realizada foi demonstrar a eficácia do programa "Pequemociones" no desenvolvimento da consciência emocional em alunos do segundo ano do ensino fundamental. A pesquisa responde à abordagem quantitativa, de tipo tecnológico. O projeto quase-experimental foi usado. A população foi representada por 48 alunos do segundo ano do ensino fundamental de uma instituição educacional paroquial do distrito de San Juan de Miraflores. A amostra foi obtida de forma não probabilística, sendo constituída por 24 alunos. Para esta pesquisa, foi desenvolvido um Questionário de Consciência Emocional, que foi aplicado tanto ao grupo experimental quanto ao grupo controle, antes e após o início do programa "Pequemociones". Os resultados obtidos ao final do programa revelaram que houve diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste do grupo experimental no fator reconhecimento, vocabulário e compreensão emocional. Em conclusão, pode-se afirmar que os alunos que participaram do programa "Pequemociones" melhoraram significativamente no desenvolvimento da consciência emocional.

Palavras-chave: programa "Pequemociones", habilidades emocionais, consciência emocional e histórias infantis.



RECONOCIMIENTOS

Agradezco a Dios por darme fortaleza para poder concluir con esta investigación, a mi amada familia por el incondicional apoyo, comprensión y tolerancia.

Mi agradecimiento especial a la Dra. Mariella Margot Quipas Bellizza, mi asesora, quien supo orientarme y motivarme en el trayecto de esta investigación.

Agradezco a la Dra. Alejandrina Gonzales Ochoa, por la paciencia y acertadas orientaciones estadísticas, al Dr. Mario Bulnes Bedón, por sus aportes y orientaciones brindadas; a todos mis maestros del Programa de Doctorado en Educación de la UNIFE, por sus enseñanzas.

Finalmente, mi agradecimiento a la directora, Gladys Chipana Quispe, por abrirme las puertas de la institución educativa y permitirme llevar a cabo la aplicación del programa, a mis queridos estudiantes de segundo grado y muy en especial a la maestra Ruth Alvarez Melgar por su profesionalismo y compromiso en apoyarme con el grupo control.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN.....	3
RECONOCIMIENTOS.....	6
ÍNDICE.....	7
LISTA DE TABLAS.....	10
LISTA DE FIGURAS.....	13
INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
1.1. Planteamiento del problema.....	16
1.2. Justificación de la investigación.....	22
1.3. Delimitación y limitaciones de la investigación.....	24
1.3.1. Delimitación de la investigación.....	24
1.3.2. Limitaciones de la investigación.....	25
1.4. Objetivos de la investigación.....	26
1.4.1. Objetivo general.....	26
1.4.2. Objetivos específicos.....	27
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	28
2.1. Antecedentes de la investigación.....	28
2.2. Bases teóricas.....	34
2.2.1. El hombre y su relación con las emociones.....	35
2.2.2. Teoría de la emoción.....	38
2.2.2.1. Teoría fisiológica según James - Lange.....	38
2.2.2.2. Teoría neurológica según Cannon - Bard.....	40
2.2.2.3. Teoría bifactorial según Schachter - Singer.....	42
2.2.3. Conceptualización.....	44
2.2.4. Componentes de las emociones.....	46
2.2.4.1. Neurofisiológico.....	46
2.2.4.2. Comportamental.....	46

	Página
2.2.4.3. Cognitivo.....	47
2.2.5. Clasificación de las emociones.....	48
2.2.6. Competencias emocionales.....	53
2.2.6.1. Principales modelos de competencias emocionales.....	55
2.2.6.1.1. Modelo de competencias emocionales según Saarni.....	55
2.2.6.1.2. Modelo de competencias emocionales según Bisquerra..	58
2.2.6.1.3. Modelo de competencias emocionales según Rieffe.....	60
2.2.7. Conciencia emocional.....	62
2.2.7.1. Factores de la conciencia emocional.....	62
2.2.7.1.1. Toma de conciencia de las propias emociones.....	62
2.2.7.1.2. Dar nombre a las emociones	63
2.2.7.1.3. Comprensión de las emociones de los demás.....	63
2.2.7.2. Importancia de educar la conciencia emocional.....	65
2.2.7.3 Comprensión emocional del niño de siete años.....	67
2.2.7.4. La dramatización como recurso para desarrollar la competencia emocional.....	69
2.2.8. Literatura infantil.....	70
2.2.8.1. Aportes de la literatura infantil en la formación de las emociones	71
2.2.9. El cuento infantil.....	72
2.2.9.1. Tipos de cuento.....	73
2.2.9.1.1. Cuentos de fórmula.....	74
2.2.9.1.2. Cuentos de animales.....	74
2.2.9.1.3. Cuentos maravillosos.....	75
2.2.9.2. Cuento infantil como medio para enseñar las emociones.....	75
2.2.9.3. El docente como mediador en el relato del cuento.....	76
2.3. Definición de términos.....	78
2.4. Hipótesis.....	79
2.4.1. Hipótesis general.....	79

	Página
2.4.2. Hipótesis específicas.....	80
CAPÍTULO III: Método.....	81
3.1. Nivel, tipo y diseño de la investigación.....	81
3.2. Participantes.....	83
3.2.1. Población.....	83
3.2.2. Muestra.....	84
3.3. Variables de investigación.....	85
3.3.1. Variable independiente.....	85
3.3.2. Variable dependiente.....	87
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	89
3.4.1. Instrumento para medir el desarrollo de la Conciencia Emocional.....	89
3.5. Técnicas de procesamiento de análisis de datos.....	96
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	99
4.1. Resultados descriptivos.....	99
4.2. Resultados de contratación de hipótesis.....	101
4.3. Resultados complementarios.....	115
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	120
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	130
6.1. Conclusiones.....	130
6.2. Recomendaciones.....	132
REFERENCIAS.....	133
APÉNDICE.....	140

LISTA DE TABLAS

Tabla		Página
1	Clasificación de las emociones.....	51
2	Modelo de competencias emocionales.....	55
3	Distribución de la población de estudio.....	83
4	Número de estudiantes que conforman la muestra.....	84
5	Criterios de inclusión y exclusión.....	84
6	Ficha técnica del programa.....	86
7	Matriz de operacionalización de la variable: Conciencia Emocional.....	87
8	Ficha técnica del instrumento: Cuestionario de la Conciencia Emocional	89
9	Sugerencias para mejorar el instrumento.....	92
10	Análisis cuantitativo del juicio de expertos.....	94
11	Confiabilidad total del Cuestionario Conciencia Emocional....	95
12	Distribución de la muestra según sexo.....	99
13	Distribución de la muestra según edad.....	100
14	Distribución de la muestra según pertenencia del grupo.....	100
15	Prueba de normalidad para el grupo experimental y de control en el pretest y postest de la conciencia emocional.....	102
16	Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest de la conciencia emocional	103
17	Análisis de varianza para la prueba de igualdad de medias de pretest y postest en la variable conciencia emocional.....	104
18	Prueba de normalidad para el grupo experimental y de control en el pretest y postest en el factor reconocimiento de emociones.....	105
19	Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest del factor reconocimiento de emociones	106

	Página
20 Prueba U de Mann Whitney para el promedio del pretest y postest del factor reconocimiento de emociones.....	107
21 Prueba de normalidad para el grupo experimental y de control en el pretest y postest en el factor vocabulario emocional.....	109
22 Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest del factor vocabulario emocional.....	110
23 Prueba U de Mann Whitney para el promedio del pretest y postest del factor vocabulario emocional.....	110
24 Prueba de normalidad para el grupo experimental y de las control en el pretest y postest en el factor comprensión emocional.....	112
25 Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest del factor comprensión emocional.....	113
26 Prueba U de Mann Whitney para el promedio del pretest y postest del factor comprensión emocional.....	114
27 Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional después de la aplicación del programa según género.....	115
28 Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional en el factor vocabulario emocional después de la aplicación del programa según género.....	116
29 Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional en el factor comprensión emocional después de la aplicación del programa según género.....	117
30 Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional después de la aplicación del programa según edad.....	117
31 Diferencias de puntajes promedios para el factor vocabulario emocional después de la aplicación del programa según edad.....	118

	Página
32 Diferencias de puntajes promedios del factor comprensión emocional después de la aplicación del programa según edad.....	118



LISTA DE FIGURAS

Figura		Página
1	Esquema de la teoría de James-Lange	40
2	Esquema de la teoría de Cannon- Bard	42
3	Esquema de la teoría de Schachter-Singer	44
4	Concepto de emoción	45
5	Componentes de una emoción	47
6	Expresiones faciales de las emociones	51
7	Competencias emocionales.....	58
8	Cuadro de Modelo pentagonal de competencia emocional...	58
9	Competencias emocionales.....	61
10	Diagrama de cajas para la variable conciencia emocional....	104
11	Diagrama de cajas para el factor reconocimiento de las emociones	107
12	Diagrama de cajas para el factor vocabulario emocional.....	111
13	Diagrama de cajas para el factor comprensión emocional....	114

INTRODUCCIÓN

Uno de los problemas que se evidencia con mayor frecuencia en la sociedad se relaciona con el bienestar emocional, ya que muchas familias por el ritmo de vida que llevan descuidan su salud emocional, lo cual repercute en los hijos. Y ello se refleja en las aulas de clase. Pues se percibe que varios estudiantes presentan problema al momento de expresar sus emociones y relacionarse de manera empática con sus pares. Por esto, es imprescindible que aprendan y desarrollen competencias relacionadas a las emociones, siendo una de ellas la conciencia emocional, la cual es la más importante, dado que permite al estudiante identificar emociones, darles nombre y comprenderlas. Por consiguiente, esta competencia se convierte en la base principal para el desarrollo de las otras competencias y de esta manera se logre una convivencia sana.

Para poder hacer frente a este reto educativo, es necesario que el sistema educativo, de mayor énfasis al trabajo de la educación emocional, implantándose en la curricula peruana de todos los niveles educativos un área destinada específicamente a abordar este aspecto. Para así, formar estudiantes competentes integrales, que no solo desarrollen el componente cognitivo, sino también el emocional, y por ende logren hacer frente a los problemas del hoy y mañana de manera pacífica y empática.

Es por esto que se ha visto conveniente realizar esta investigación, la cual propone el programa “Pequemociones” con una serie de actividades dinámicas, divertidas y reflexivas que permiten al niño desarrollar la conciencia emocional.

El desarrollo del estudio se organiza en seis capítulos: (1) se desarrolla el planteamiento, justificación y delimitación del problema y objetivos; (2) se hace referencia al marco teórico que incluye los antecedentes, las bases teóricas, que avalan la investigación aportando conocimientos fundamentales de las competencias emocionales y las variables a desarrollar como, por ejemplo: la conciencia emocional y los cuentos infantiles. Además, se define los términos y desarrolla las hipótesis; (3) se hace mención al método, diseño de la investigación, participantes del estudio, variables. Del mismo modo, se incluye el instrumento, procesamiento y análisis de datos; (4) se expone los resultados alcanzados después de la aplicación del instrumento en el pretest y postest, a ambos grupos (experimental y control) mediante gráficos estadísticos y tablas; (5) se desarrolla la discusión y análisis de resultados, teniendo como soporte los antecedentes y el marco teórico consultado; y (6) se da a conocer las conclusiones y recomendaciones de la investigación, las cuales servirán para futuras investigaciones que deseen ampliar o profundizar más el tema.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La finalidad de este capítulo es exponer el problema de la investigación; se presenta la justificación, además se delimita el estudio. Finalmente, se establecen los objetivos que se desean lograr.

1.1. Planteamiento del problema

Actualmente, se vive en una sociedad donde la salud emocional se ve resquebrajada, el reciente informe realizado por la Organización Mundial de la Salud (2020), develó que por cada tres niños uno es víctima de violencia emocional, la cual es originada por los padres o cuidadores. De ahí que, la salud mental del infante se vea afectada.

De igual modo, el estudio epidemiológico efectuado por el Instituto Nacional de Salud Mental en Lima y Callao (2014, citado en Ministerio de Salud, 2020), registró datos de problemas de salud mentad en niños donde el 20,3% (1, 6 a 6 años), 18,7% (6 a 10 años) y 14,7% de adolescentes (11 a 14 años) la adolecen.

Según las estadísticas referidas es preocupante ver como la salud mental del niño se deteriora, lo cual afecta su bienestar emocional.

Gonzales (2020) postula que la salud mental se relaciona con la tranquilidad emocional, psicológica y social, la cual se refleja en sentir, pensar y actuar. De igual modo, según el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036) considera como propósito abordar el bienestar socioemocional, el cual enfatiza en lo que la persona debe aprender; es decir, a conocerse, valorarse, autorregular sus emociones, para llevar una convivencia sana en la sociedad.

Para lograr lo propuesto en el PEN 2036 (Consejo Nacional de Educación, 2020) resulta necesario concientizar a los padres y escuelas acerca del gran interés de abordar la educación emocional; siendo los padres los primeros educadores y modelos para que el niño aprenda a reconocer y expresar sus emociones, de manera apropiada o inapropiada a través de situaciones cotidianas (Vivas, 2003). Sin embargo, a veces los padres no estarían siendo conscientes de ello, por el estilo de vida que llevan y posiblemente estarían prestando mayor atención al componente cognitivo dejando de lado el emocional; lo cual se estaría reflejando en las aulas de clase al momento en que los estudiantes realizan trabajos grupales. Como docente de aula se ha podido observar que muchos de ellos, no estarían relacionándose con sus pares de manera asertiva o empática; algunos estarían ofendiendo a los compañeros o careciendo de un vocabulario emocional para expresar sus sentimientos y sus reacciones, algunas impulsivas y tendentes a conductas agresivas.

Es por ello, que la escuela es sin lugar a duda uno de los principales escenarios educativos para desarrollar competencias emocionales, ya que gran parte de los hábitos y actitudes se adquieren en la infancia (Martínez, 2017). El maestro tendrá un rol protagónico; en la interacción con los estudiantes, deberá ser emocionalmente competente y establecer una relación empática.

De acuerdo con Bisquerra (2016) las competencias emocionales son el conjunto de saberes, conductas y habilidades indispensables; que permiten entender, exteriorizar y regular eventos emocionales.

Teniendo en cuenta lo manifestado por Bisquerra, se puede afirmar que las competencias emocionales juegan un papel crucial en la vida de las personas, debido a que permiten comprender, regular y encontrar un equilibrio emocional; lo cual favorece al bienestar del sujeto.

Bisquerra y Pérez (2007) afirman que dichas competencias se componen de cinco términos (1) conciencia emocional; (2) regulación emocional; (3) autonomía emocional; (4) competencia social; y (5) habilidades de vida y bienestar.

Una capacidad que se desprende de las competencias emocionales responde a la conciencia emocional. Desde la posición de Muñoz y Bisquerra (2014, citado en Ordóñez et al., 2016), esta capacidad se relaciona con la

manera como se percibe los sentimientos y emociones, para posteriormente reconocerlas y darles nombre.

Cabe señalar que esta capacidad es necesaria fortalecer en los estudiantes desde el inicio de la etapa escolar, porque ayudan a que los estudiantes tengan una sana convivencia.

Denham et al. (2016) afirman que la conciencia emocional desarrollada desde temprana edad, permite que el estudiante tenga mayor probabilidad de alcanzar el éxito escolar. También, lograrán comprender y regular sus emociones, lo cual permite desarrollar relaciones positivas con los demás. Por el contrario, los estudiantes que manifiesten ciertas dificultades en su desarrollo no podrán establecer una relación con sus pares, participarán y disfrutarán menos de la escuela. Por consiguiente, experimentan un fracaso escolar.

Es por ello, que la conciencia emocional se debe desarrollar desde la primera infancia en las escuelas; puesto que permitirá al estudiante relacionarse de manera positiva y empática.

Sin embargo, el Currículo Nacional no cuenta con un área curricular que aborde el desarrollo emocional a profundidad; lo cual se evidencia en el Programa Curricular de Educación Primaria (Minedu, 2016) donde se establecen ocho áreas curriculares relacionadas con lo cognitivo a excepción del área de

Educación Física y no hay un área relacionada al componente emocional. Cabe mencionar que, en el currículo actual solo se ve pinceladas en el área de Personal Social, puesto que se aborda la capacidad autorregular sus emociones, lo cual no estaría siendo suficiente; si verdaderamente se quiere desarrollar a plenitud las competencias emocionales.

En este sentido, Delors (1996) sostiene que la enseñanza educativa se sustenta en cuatro pilares (1) aprender a conocer; (2) aprender a hacer; (3) aprender a convivir juntos; y (4) aprender a ser. En consecuencia, la suma de ellos es fundamental para que la persona se desarrolle de manera integral, puesto que abarca varias dimensiones (cognitivo, afectivo, moral, espiritual, psicosocial, entre otras); y no solo se da prioridad al componente cognitivo; sino también al social, ya que aprender a convivir juntos, es necesario para establecer las interrelaciones con los demás mediante la participación y cooperación mutua en un determinado contexto. De ahí que, surge el interés por desarrollarlas y alcanzar una educación de calidad.

La educación emocional es un proceso educativo, constante cuyo propósito es desarrollar competencias emocionales, estas son cruciales en la formación integral del individuo (Bisquerra, 2010).

Desde esta mirada Eastabrook (2014, citado por Ordoñez, 2016) señala que la conciencia emocional es considerada como la capacidad más importante

del ser humano, porque permite desarrollar otro tipo de competencias como la regulación emocional, autonomía emocional, competencia social entre otras. Lo cual la convierte en una competencia compleja.

Por consiguiente, es necesario fortalecer la conciencia emocional desde edades tempranas de forma constante y permanente, para que las personas aprendan a gestionar las emociones que sienten en ellos mismos, y posteriormente podrán orientar a los demás.

El presente estudio se centró en abordar la capacidad “conciencia emocional”; brindando al maestro recursos como la literatura infantil a través de los cuentos, la dramatización, entre otros. Los cuales estarán plasmados en el programa de intervención propuesto en el presente estudio.

Considerando lo expuesto, la presente investigación propone determinar los efectos que produce el programa Pequemociones para el desarrollo de la conciencia emocional en los estudiantes de una Institución Parroquial. Por este motivo se propone la siguiente interrogante: ¿Qué efectos produce el programa “Pequemociones” para el desarrollo de la conciencia emocional de los estudiantes de segundo grado?

1.2. Justificación de la investigación

La investigación es relevante, dado que aborda diversas perspectivas como las siguientes:

Brinda un aporte significativo; puesto que, parte de un contexto educativo real, el aula, donde se observan situaciones de analfabetismo emocional, reflejadas en el actuar de los estudiantes cuando interactúan con sus pares, originándose conflictos por no saber expresar lo que sienten de manera empática. Por ello, esta investigación busca desarrollar la conciencia emocional mediante los cuentos infantiles, los cuales son un recurso muy utilizado por los maestros. Son múltiples los beneficios que brinda al estudiante, entre ellos, están guiar el desarrollo e interpretar sus propias emociones, lo cual los conduce a realizar una introspección en su mundo interior, además permite desarrollar el lenguaje, conocer e interiorizar valores, aprender una variedad de temas, desarrollar la imaginación, y el pensamiento crítico.

De acuerdo con Albaladejo et al. (2014) los cuentos son un recurso muy importante, puesto que permiten reconocer las emociones. A través de sus historias el niño logra ser más empático. Además, tienen un valor pedagógico y terapéutico. De ahí que, se puede afirmar que los cuentos son un medio idóneo para el desarrollo emocional.

Desde un punto de vista teórico, se fundamenta en el constructivismo, puesto que guía el proceso del binomio enseñanza - aprendizaje; basado en la experiencia y considera al alumno como el actor principal de su aprendizaje emocional significativo y al docente como el mediador que promueve la reflexión mediante actividades significativas que parten de un contexto real; toma en cuenta las experiencias de los estudiantes lo cual favorece al diálogo.

Esta investigación brinda un aporte práctico, porque se aplicó un programa “Pequemociones” en estudiantes de segundo grado, cuyo fin fue el desarrollo de la conciencia emocional.

Del mismo modo, brinda un aporte metodológico, los resultados servirán como sustento a otros investigadores que deseen profundizar y amplificar el tema mediante el aporte que la investigadora ha realizado a través del diseño y elaboración del instrumento de investigación y el programa educativo. Los resultados obtenidos brindarán a la luz la eficiencia del programa, ya que los estudiantes podrán ser conscientes de sus emociones y utilizar estrategias para expresar sus emociones y relacionarlas con sus experiencias. Las actividades aplicadas podrán ser replicadas y mejoradas en otras escuelas.

La investigación proporciona un aporte científico, gracias a que contribuye con un análisis para determinar la eficacia de un programa que desarrolle la

conciencia emocional en alumnos de segundo grado. Asimismo, se da a conocer la evolución de la conciencia emocional.

Finalmente, brinda un aporte institucional, debido a que el programa se podrá trabajar en otras secciones del mismo grado. Además, las actividades propuestas pueden ser adaptadas y mejoradas según sean las características del grupo. Al finalizar el estudio se obtuvo resultados que permitieron conocer el nivel de conciencia emocional de los alumnos, lo cual representa un aporte muy valioso.

1.3. Delimitación y limitaciones de la investigación

Seguidamente, se determinan los límites de la investigación referidos al espacio, tiempo y contexto; luego se mencionan las limitaciones que surgieron en el desarrollo del estudio.

1.3.1. Delimitación de la investigación

El estudio se llevó a cabo en una Institución Educativa Parroquial del distrito de San Juan de Miraflores, perteneciente a la Unidad de Gestión Educativa Local 01 de la región Lima. La institución presenta una infraestructura adecuada y en sus alrededores se observa la presencia de organizaciones sociales como comedores populares, vaso de leche que prestan atención a la

población vulnerable con necesidades alimenticias. La mayoría de los habitantes se dedican al comercio (tiendas, cabinas de internet, ferreterías, farmacias, restaurantes, entre otros).

La investigación estuvo dirigida a los alumnos que cursaron el segundo grado de educación primaria cuyas edades oscilan entre los 7 y 8 años de edad, 29 de sexo femenino y 19 masculino, haciendo un total de 48 estudiantes. Dicho grupo presentó conductas inadecuadas al momento de interactuar en pares o equipos. Por ello, fueron seleccionados como objeto de estudio. Para llevar a cabo el estudio se contó con el apoyo brindado por la directora de la institución.

El estudio abarcó dos años comprendido entre el año 2020 al 2022. En el primer año se elaboró el marco teórico del estudio, se coordinó con la directora los permisos necesarios para la ejecución del estudio, se revisó literatura para fortalecer el marco teórico y buscó instrumentos. El siguiente año 2021 se diseñó el programa y creó el instrumento, el cual previamente tuvo que pasar por un juicio de expertos y se ejecutó. El año 2022 se redactó el informe final y sustentó la tesis.

1.3.2. Limitaciones de la investigación.

En la ejecución de esta investigación, se hallaron las siguientes dificultades:

La primera guarda relación con el instrumento, puesto que la mayoría que se encontraban estaban dirigidos a personas adultas, adolescentes o niños del nivel inicial y abarcaban varias competencias emocionales.

La segunda dificultad se asoció con la conectividad de internet, ya que, en las sesiones del programa, a veces algunos estudiantes demoraban en conectarse por la débil señal de internet con la que contaban.

La tercera dificultad se vinculó con resultados que se obtuvieron en el programa, puesto que no se podrán generalizar por ser un estudio que contó con una muestra no probabilística aplicada a un grupo específico con características propias.

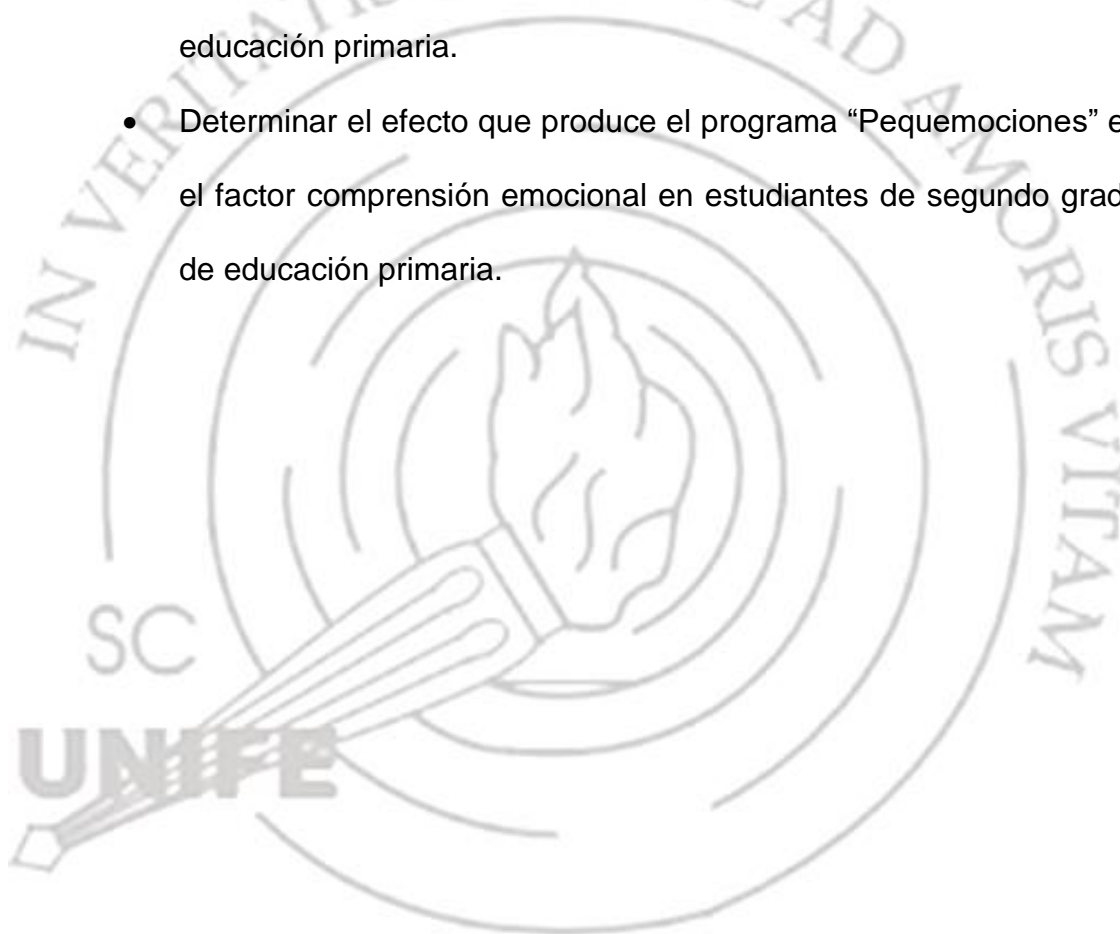
1.4. Objetivos de la investigación

Los objetivos del estudio son los siguientes:

1.4.1. Objetivo general. Determinar el efecto que produce el programa “Pequemociones” en el desarrollo de la conciencia emocional de los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar el efecto que produce el programa “Pequemociones” en el factor reconocimiento de las emociones en estudiantes de segundo grado de educación primaria.
- Determinar el efecto que produce el “Pequemociones” en el factor vocabulario emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria.
- Determinar el efecto que produce el programa “Pequemociones” en el factor comprensión emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El presente apartado, reúne toda la información documental que es base a la teoría que da sentido a la presente investigación. Parte de los antecedentes para posteriormente dar una explicación y desarrollar la conciencia emocional mediante los cuentos.

2.1. Antecedentes de la investigación

Se manifiestan algunos estudios nacionales e internacionales relacionados con la conciencia emocional y los cuentos infantiles, como herramienta fundamental en el desarrollo emocional.

Antecedentes internacionales

Agudelo y Vinasco (2020), realizaron un estudio, para fortalecer la conciencia emocional mediante una propuesta lúdico pedagógica fundamentada en la literatura infantil y juegos. Se empleó una muestra intencional de 51 participantes de 9 a 13 años. Su enfoque fue cualitativo, de tipo investigación acción. Las autoras para conseguir información aplicaron un cuestionario online, cuya fiabilidad del alfa de Cronbach fue de 0.81, y una matriz documental a través de la cual se recabó habilidades necesarias para el fortalecer la conciencia

emocional en los infantes. Las autoras concluyeron que el instrumento aplicado permitió identificar las dificultades de los estudiantes; y posteriormente se diseñó las actividades pedagógicas. Esta investigación es importante por el sustento teórico, puesto que se destaca a los cuentos como estrategia pedagógica en el desarrollo de las emociones.

Alfonso (2020) realizó un estudio que tuvo como propósito desarrollar la conciencia emocional en estudiantes segundo grado. La investigación fue cualitativa. Se empleó como método la investigación acción. La muestra la conformaron 35 estudiantes de 7 a 9 años. La autora empleó como instrumentos la técnica de la observación y el diario de campo. La investigadora concluye que el docente debe evaluar y reformular su práctica pedagógica bajo una mirada formativa que promueva el bienestar de los estudiantes. Cabe añadir que, el método empleado fue innovador y enriquecedor en el desarrollo de las estrategias que coadyuvaron a potenciar la conciencia emocional de los estudiantes. Este estudio es importante por el bagaje que ofrece el marco teórico, dado que se desarrollaron los principios para seleccionar una estrategia didáctica y su importancia en la educación emocional.

Archila et al. (2020), desarrollaron un estudio con el propósito de comprender la forma en que la literatura infantil desarrolla y permite reconocer emociones en la primera infancia. El estudio responde a un enfoque cualitativo y descriptivo. Las autoras realizaron una entrevista a 40 docentes; usaron como

instrumento un cuestionario online recogiendo percepciones de los docentes en el empleo de la literatura como una herramienta para fortalecer las emociones. El estudio concluyó que la literatura infantil ayuda a reconocer y manejar las emociones. Asimismo, destacó la importancia que tiene el docente como moderador de la lectura para lograr que los estudiantes tengan una buena interpretación y expresión de sus emociones. Esta investigación es importante porque destaca el gran valor que tienen los cuentos infantiles en reconocer y desarrollar las emociones. Además, aporta actividades para trabajar las emociones, como es el caso de un cuento que forma parte del programa realizado por la autora de la tesis.

Mendoza (2020), realizó un estudio cuya finalidad fue fortalecer la educación emocional a través de un planteamiento pedagógico sustentado en la formación de la conciencia emocional en alumnos de 5 años. La muestra la constituyó 21 estudiantes. El enfoque fue cualitativo, diseño investigación acción. Entre los instrumentos que aplicó cabe destacar (1) la entrevista semiestructurada dirigida a profesores y progenitores; (2) grupos focales; (3) y el diario de campo destinado a registrar observaciones relevantes. La autora afirmó que los estudiantes alcanzaron un desarrollo significativo en la conciencia emocional. Concluyó que la propuesta pedagógica y los resultados deben ser difundidos a los docentes del nivel, para su posterior aplicación y en lo sucesivo constituyan la malla curricular, cabe destacar que este estudio aporta la relevancia que tiene el maestro en acrecentar la educación emocional, debido a

que posibilita las interrelaciones entre maestros y estudiantes, lo cual favorece la convivencia.

De Damas (2017), realizó un estudio que centró su objetivo en desarrollar la conciencia emocional de las emociones básicas en estudiantes de temprana edad; a través de un programa que involucró la intervención de familia y escuela. El estudio realizado fue de corte cualitativo con un diseño de investigación acción. La muestra de estudio la constituyó 24 estudiantes de dos a tres años, sus familias y maestros. Empleó instrumentos ad hoc como el Cuestionario de Conciencia Emocional (CCE), Cuestionario a padres de familia y maestros. Dichos cuestionarios demostraron una fiabilidad de Alfa Cronbach de 0.80. Concluyó que los estudiantes presentaron mejora significativa en la Conciencia Emocional destacando en el reconocimiento y verbalización emocional, después de haberse aplicado el programa. Esta investigación es fundamental, puesto que brindó aportes para la elaborar el instrumento del presente estudio.

Antecedentes nacionales

Auris et al. (2019) realizaron un estudio cuyo propósito fue mejorar las competencias emocionales en estudiantes de educación inicial de cuatro años. La investigación fue de corte cuantitativo, diseño pre - experimental. La muestra se constituyó por 22 estudiantes. Las autoras emplearon como instrumento una Escala Valorativa, que presentó un Alfa de Cronbach de 0.86. Como estadístico

de contrastación de hipótesis, las autoras aplicaron la prueba T de Student hallando resultados favorables, ya que el nivel de significancia fue inferior a 0.50; se aceptaron las hipótesis afirmando que el módulo aplicado logró mejorar las competencias emocionales. Concluyeron que hubo mejora significativa en las dimensiones de conciencia y regulación emocional después haber aplicado el módulo, dado que 95.45% de alumnos se posicionó en el nivel satisfactorio. El referente científico resulta importante por la presentación del análisis de los resultados, los cuales servirán como sustento en la discusión de resultados del presente informe.

Bernilla (2019) efectuó una investigación que tuvo por finalidad evaluar la efectividad de un programa de competencias emocionales en alumnos de IV ciclo de educación primaria. La muestra se conformó por 17 estudiantes cuyas edades oscilaron entre 8 a 10 años. Se basó en el enfoque cuantitativo, mientras que el diseño empleado fue cuasi - experimental de un solo grupo. La técnica utilizada fue la encuesta y como instrumento se usó una adaptación del cuestionario de Oros (2014), cuya confiabilidad Alfa de Cronbach fue de 0.71. Hay que mencionar que la hipótesis causal planteada no se cumplió, dado que el programa no resultó tener significancia. Concluyó que el programa empleado no fue significativo. Sin embargo, cabe destacar que se observó un incremento en el postest en comparación al pretest. Esta investigación es importante porque se da a conocer el desarrollo evolutivo de las emociones hasta los 8 años. También, resalta la importancia de abordar las emociones en el aula.

Céspedes y Peralta (2019) llevaron a cabo un estudio que tuvo por finalidad establecer la influencia de los cuentos infantiles en el desarrollo de las emociones de estudiantes de educación inicial. Se realizó con 22 estudiantes que cursaron el último año de inicial. Esta investigación con enfoque cuantitativo, de tipo experimental y diseño pre experimental. Emplearon como instrumento la Evaluación del Desarrollo Infantil (Henao, 2006), cuya puntuación en el Alfa de Cronbach fue de 0.80. Contrastaron las hipótesis mediante el estadístico T de Student. Los resultados develaron que después de haber aplicado los cuentos infantiles el valor p alcanzó un nivel de significancia menor de 0.05; por ello, se rechazaron las hipótesis nulas aceptando las alternas. Concluyeron que la herramienta de los cuentos infantiles incrementa el desarrollo emocional de los estudiantes. Dicho estudio es importante por el aporte del instrumento, el cual sirvió como referencia para diseñar un nuevo programa sobre la base de la literatura infantil.

Jara (2018), realizó un estudio documental con la finalidad de describir el rol docente al educar las emociones en niños del II ciclo de inicial. Los contenidos del estudio se focalizaron en documentar científicamente la relevancia del desarrollo emocional en edades tempranas, se profundizó en el rol y características del maestro al educar las emociones de los estudiantes. Por ende, es fundamental que el docente conozca las competencias emocionales que implica la educación emocional. Concluyó que el docente debe reconocer y gestionar sus competencias emocionales, a fin de que pueda guiar y motivar a

los estudiantes en el reconocimiento de sus emociones. Esta investigación es importante por la bibliografía de cuentos infantiles que se trabajaron, los cuales sirvieron como fuente en la planificación del programa del presente estudio.

Porta (2018), realizó una investigación con la intención de determinar la eficacia de un programa de competencias emocionales en estudiantes del II ciclo de inicial. Este estudio contó con un alcance cuantitativo, de tipo aplicada, nivel explicativo, y diseño experimental. Se realizó con 24 alumnos de cinco años. El instrumento empleado fue la ficha de observación. El estudio concluyó que tras la aplicación del programa hubo efectos significativos en las competencias emocionales. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y aceptó la alterna. Este estudio es importante por el marco teórico. Asimismo, en el capítulo de discusión permitió comparar los resultados obtenidos.

2.2. Bases teóricas

Las emociones cumplen una actuación primordial en la vida de las personas. Están presentes desde que se nace y constantemente, el hombre las experimenta en diversas situaciones cotidianas. Por ello, es importante conocer sus orígenes, la manera como se relaciona con el ser, su teoría, conceptualización, y la influencia que ejerce en el actuar del hombre.

2.2.1. El hombre y su relación con las emociones

Pineda y Yáñez (2018) postulan que desde que existe el hombre, las emociones siempre han coexistido con él, tal es así que en la filosofía griega y romana surgieron las primeras reflexiones éticas por descubrir las principales características de los fenómenos del alma y establecer parámetros para que la vida sea valorada en un determinado contexto.

En el pasado, las emociones fueron vistas como ejercicios filosóficos que permitían establecer estilos de una vida virtuosa, promoviendo ciudadanos con comportamientos óptimos. Por ello, se refinaban algunas pasiones, controlaban, dominaban o erradicaban aquellas emociones de posturas extremas, surgiendo la postura dicotómica entre la razón y emoción. Bajo una mirada extrema, se condenaba a la emoción por no demostrar sensatez, falta de libertad o pasión desmedida. Por consiguiente, la emoción era considerada como un obstáculo a la razón, puesto que no permitía al hombre alcanzar su plena realización (Pineda y Yáñez, 2018).

Desde el punto de vista Aristotélico, se afirma que la pasión o emoción está acompañada de placer o dolor, lo cual conlleva a que exista un cambio corporal. También, se define a la emoción como aquel sentimiento que conduce a la persona hacia una transformación en la que se afecta la razón, y se acompaña de placer o dolor. Por tanto, se considera que toda emoción guarda

estrecha relación con el aspecto moral, porque conducen a actuar de manera adecuada; para lograr una vida plena.

Luego, surge la época del epicureísmo, como una doctrina filosófica, cuyo fundador fue Epicuro, filósofo griego destacado, quien sostuvo que el propósito de la filosofía era sanar el alma de dolencias relacionadas con las pasiones, de esa manera el hombre llegaría a la felicidad plena.

Desde esta perspectiva, el hombre estaba orientado a buscar el placer, el cual era interpretado como la respuesta a la manera de vivir y la conducta de su tiempo. Desde la mirada del filósofo, la razón por la cual el hombre no era feliz radicaba en las falsas creencias que tenía acerca del alma, dioses, u objetos. El filósofo sostiene que el hombre debe llevar una vida simple, de esta manera evita crear alguna dolencia innecesaria por querer satisfacerla (Pasquali, 1970, citado en Pineda y Yáñez, 2018).

Posteriormente, surge la escuela del estoicismo representada en sus inicios por filósofos de la antigua Grecia como Zenón, Cleantes y Crisipo. Dichos filósofos dieron a conocer un estudio profundo al abordar la pasión o emoción, desde su perspectiva la consideraban como una manera de vivir que afectaba la forma de ser. Por consiguiente, dicha escuela filosófica se basa en dominar las pasiones que alteran la vida, empleando como herramientas la virtud y la razón. (Pineda y Yáñez, 2018).

Los estoicos destacan cuatro emociones principales: anhelo, alegría, temor y aflicción, donde las tres primeras se asociaban como estados normales, que conducen a la tranquilidad y estabilidad. Sin embargo, empleando las palabras de los filósofos, consideran a las emociones como una enfermedad incurable, debido a que suscitan nuevas emociones de deseo o rechazo, es por ello que la experiencia de las emociones o pasiones se concibe como un estado imperfecto de conocimiento; se emiten juicios ligeros caracterizados por la terquedad y desconocimiento en juzgar algo que no se sabe (Cicerón, citado en Villamil, 2011). Por lo cual, la aflicción, el miedo, el deseo y la alegría podían ser consideradas como un bien que está fuera de la razón o por el contrario como un mal que desafía la razón. Consecuentemente, para esta escuela las emociones se consideran juicios errados (Casado y Colomo, 2006).

En definitiva, después de haber revisado la literatura, se concluye que las pasiones o emociones desde sus inicios fueron vistas negativamente por la manera de pensar de las personas, debido a que se basaban en creencias equivocadas, donde predominaba el deseo de una pasión desbordante, lo cual conducía al hombre a bloquear la razón y no alcanzar la felicidad absoluta. No obstante, la corriente estoica hace mención al componente cognitivo errado, dado que surge de las creencias que tenga la persona, por ejemplo, el creer que el dinero es el mayor bien que puede poseer el hombre y si lo pierde no es digno de vivir.

A la luz de la exploración de la literatura, se infiere que toda emoción es compleja, puesto que desde la edad antigua los filósofos griegos concibieron que la emoción estaba relacionada con el componente conductual y cognitivo; siendo este último el que buscó comprender el actuar de la persona. Consiguientemente, este primer acercamiento dará inicio a desarrollar teorías acerca de las emociones.

2.2.2. Teoría de la emoción

Existe gran variedad de modelos teóricos que intentan explicar las emociones. Entre las más destacadas cabe mencionar la teoría fisiológica, neurológica y bifactorial.

2.2.2.1. La teoría fisiológica según James-Lange

James y Lange fueron representantes independientes de la teoría propuesta. Desde la postura adoptada por James (1890, citado en Fernández, 2013), las emociones surgen como resultado de percibir cambios corporales. Se pone interés en el cuerpo y las reacciones fisiológicas, lo cual se aprecia cuando surge temblor, palpitación, rubor, entre otros; los cuales son producidos por algún estímulo o situación biológicamente significativa. Un clásico ejemplo es el del oso: si una persona es amenazada por un oso, la respuesta idónea sería correr, lo cual dará origen a que surja la emoción del miedo. Por esta razón, James

sostenía su célebre frase: “no tiemblo porque tengo miedo, sino que tengo miedo porque tiemblo”.

Posteriormente, un año después Lange (1885, citado en Fernández, 2013), planteó una teoría similar a la propuesta por James, donde destaca las emociones como producto de la propiocepción. El cual es entendido como aquel sistema que permite al cerebro recabar información del entorno externo a través de los receptores que se encuentran en todo el organismo, esto permite avances relevantes en el desarrollo de la personalidad y los componentes emocionales. (Miñambres, 2017)

Por ende, la propiocepción se relaciona directamente con los estímulos sensoriales (visual, auditivo, vestibular, etc). El sistema propioceptivo es fundamental en el desarrollo de las emociones, puesto que permite captar las experiencias externas mediante los receptores; los cuales viajan hasta el cerebro para dar una respuesta.

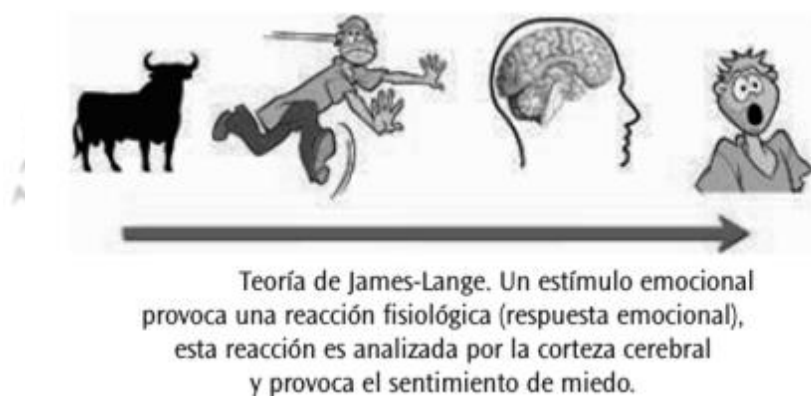
Como resultado, surge la emoción. Considerando los aportes de James y Lange se aprecia que ambos coinciden que una emoción surge de la reacción fisiológica. De ahí que, surge la teoría fisiológica.

La teoría James – Lange se basó en cinco supuestos: (1) la experiencia emocional tiene un patrón fisiológico particular de respuesta; (2) activar el

componente fisiológico es un requisito fundamental, puesto que así surge la emoción; (3) la propiocepción activa la respuesta fisiológica; (4) la activación de una emoción produce la experiencia emocional, y finalmente; (5) habría un patrón particular para las respuestas somato – viscerales (músculos, articulaciones, dolor interno).

Figura 1

Teoría James - Lange



Nota. Esta figura hace mención a la Teoría James-Lange, tomado de Palací (2021). Psicobiología de las Emociones (<https://www.kibbutz.es/psicobiologia-de-las-emociones/>).

2.2.2.2. La teoría neurológica según Cannon-Bard

Esta teoría cobra notorio realce en activar el Sistema Nervioso Central más que el Sistema Periférico. Un pionero en representar esta teoría fue Cannon (1927, citado por Fernández, 2013) quien sostuvo que las vísceras (órganos internos blandos: corazón, aparato digestivo, sistema excretor) son imperceptibles y actúan de manera tardía para ocasionar las respuestas

propuestas en la teoría James – Lange. Por ello, propuso la teoría neurológica llamada también emergentista o talámica, la cual se llevó a la práctica por Bard en 1928. De allí que, surge el nombre de la teoría Cannon-Bard. (Bisquerra, 2010, párr. 3)

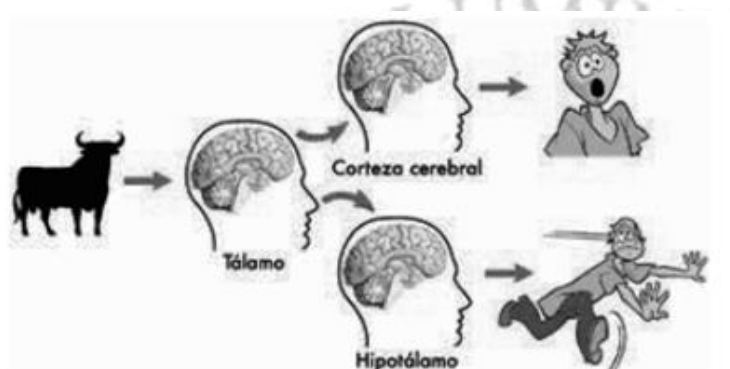
La teoría propuesta por los autores Cannon-Bard sostiene que los cambios corporales disponen al cuerpo a la acción ante un caso de emergencia. El estímulo de la emoción provoca unos impulsos mediante el tálamo (procesa coordina mensajes de los sentidos), estos llegan a la corteza cerebral (pensamiento) y al hipotálamo (sentimiento); lo cual suscita la nueva experiencia emocional. Del mismo modo, el tálamo transmite impulsos al centro neurálgico, con el propósito de activar vísceras y músculos. Lo cual, suscita un cambio en la conducta.

Dicha función se lleva a cabo por la combinación del Sistema Nervioso Simpático y Parasimpático. El primero dispone al cuerpo a enfrentar una actividad física alta, mediante la regulación involuntaria varias acciones, contracción de músculos lisos y excreción de muchas glándulas. Su acción principal se relaciona con la lucha o huida ante un suceso. En cambio, el segundo permite que el cuerpo conserve energía y se mantenga en estado de descanso o relajación (Torres, 2022). En definitiva, la Teoría Cannon-Bard se basa en que el cerebro tiene el control de las emociones. Así, por ejemplo, si una

persona se ve amenazada por un toro, siente temor su corazón se acelera; de modo que ninguno de estos dos sucesos se antepone o depende del otro.

Figura 2

Teoría Cannon-Bard



Teoría de Cannon-Bard. La percepción del estímulo emocional llega al tálamo y la información sobre esta percepción se bifurca hacia la corteza provocando el sentimiento de miedo, y hacia el hipotálamo posibilitando la reacción fisiológica o respuesta emocional.

Nota. Esta figura hace mención a la Teoría James-Lange, tomado de Palací (2021). Psicobiología de las Emociones (<https://www.kibbutz.es/psicobiologia-de-las-emociones/>).

2.2.2.3. Teoría bifactorial según Schachter-Singer

Dentro de la psicología cognitiva una de las teorías que destacó fue la propuesta por los psicólogos Schachter y Singer (1962, citado por Bisquerra, 2010) quienes se basaron en dos teorías (1) la propuesta por James-Lange y (2) la de Cannon-Bard al momento de formular su teoría, la cual consistió en demostrar que las emociones se originan por dos componentes: el fisiológico y el cognitivo, al interpretar los estímulos externos. Por esta razón, surge la

denominación de bifactorial. Asimismo, en las cogniciones las personas cumplen un papel muy importante al determinar el estado emocional. Es decir, que según cómo se interprete una respuesta fisiológica y la evaluación cognitiva se origina la emoción (Aguado, 2014).

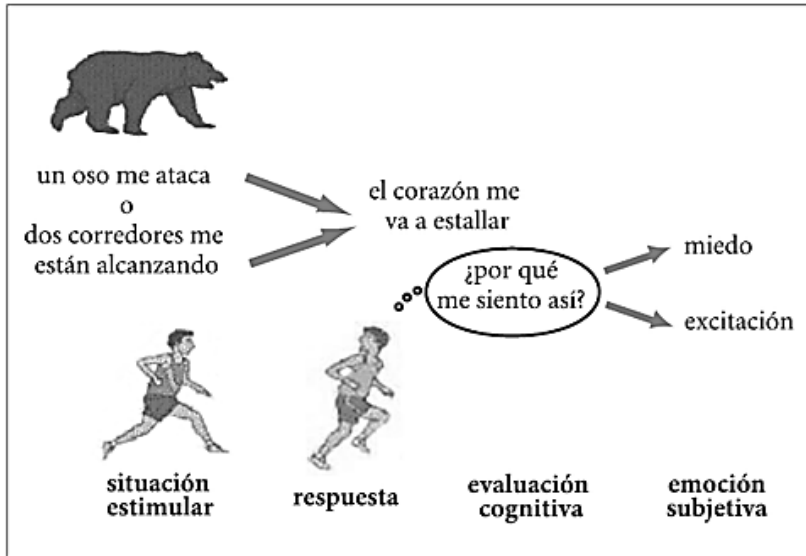
Battaglino (2017) afirma que la teoría de Schachter-Singer se sustenta en que los individuos infieren las emociones en función a las respuestas fisiológicas. Según los experimentos realizados por los autores de dicha teoría afirman que una reacción fisiológica inducida origina diversas emociones cuando esta se complementa con información cognitiva.

Por eso, la teoría de Schachter-Singer consideró al proceso cognitivo como elemento principal, para interpretar situaciones externas, las cuales dependen del contexto. Este proporciona elementos o detalles que conllevan a una respuesta emocional.

Por ejemplo, si un oso se dirige a atacar (evento), el corazón se acelera (cambio fisiológico), luego surge la pregunta ¿Por qué me siento así? (interpretación); y finalmente, surge el miedo (emoción).

Figura 3

Teoría Schachter-Singer



Nota. Esta figura hace mención a la Teoría Schachter-Singer tomado de Morales et al. (2007), Psicología social. (<https://www.timetoast.com/timelines/emocion>)

2.2.3 Conceptualización

Existe una gran variedad de definiciones acerca del término emoción. En la presente investigación se destacan las siguientes:

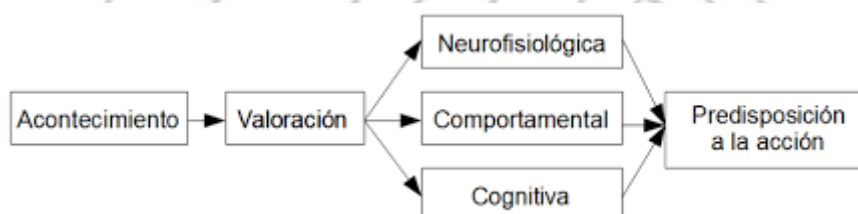
Casassus (2007) define a la emoción como aquella energía que conlleva a una reacción, la cual se relaciona con sucesos internos y externos. Por ello, estas cobran un rol principal en la existencia de los individuos, ya sea al momento de interactuar personal o grupal.

De acuerdo con Gutiérrez (2009) refiere que una emoción es un cambio de ánimo, el cual va acompañado por reacciones del cuerpo; las cuales surgen como respuesta a un determinado suceso, ya sea exterior o interior que conlleva al organismo a generar una respuesta.

Del mismo modo, f expresa que la emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (p.20).

Figura 4

Concepto de emoción



Nota. Esta figura representa como se origina una emoción y los elementos fundamentales que intervienen para generarla. Tomada de Bisquerra, 2010.

Considerando los aportes de los autores Casassus, Gutiérrez y Bisquerra, se infiere que las emociones son respuestas que da el organismo ante un determinado evento e implica la interacción de tres elementos trascendentales como (1) fisiológico; (2) conductual; y (3) cognitivo. En consecuencia, las emociones son estados complejos y constituyen la vida de las personas.

2.2.4 Componentes de las emociones

Según Bisquerra (2016) considera que toda emoción está conformada por tres componentes:

2.2.4.1 Neurofisiológico

Hace referencia a las respuestas (rubor, transpiración, palpitaciones, etc.) que el organismo emite ante una situación. Por ejemplo, en un aula de clase cuando se pide la participación de un estudiante para resolver algún ejercicio y este no sabe cómo resolverlo; podría empezar a sentir palpitaciones o sudoración. Por ello, se dice que las emociones son las respuestas que da el organismo y tienen su inicio en el Sistema Nervioso Central.

2.2.4.2 Comportamental

Este componente guarda relación con la expresión emocional. Por lo tanto, se enfatiza en observar el comportamiento del sujeto para inferir la emoción que experimenta. El lenguaje corporal, especialmente la expresión de la cara y el tono de voz brindan señas precisas. Como se aprecia en un contexto escolar cuando la maestra le pregunta a un estudiante cómo se siente y este le responde que se encuentra bien; sin embargo, ella observa que el timbre de voz, la expresión facial y la postura del estudiante dicen lo contrario. En la situación anteriormente descrita se clarifica cómo el lenguaje no verbal brinda señas precisas del comportamiento del estudiante, lo cual ayuda a determinar la emoción que siente.

2.2.4.3 Cognitivo

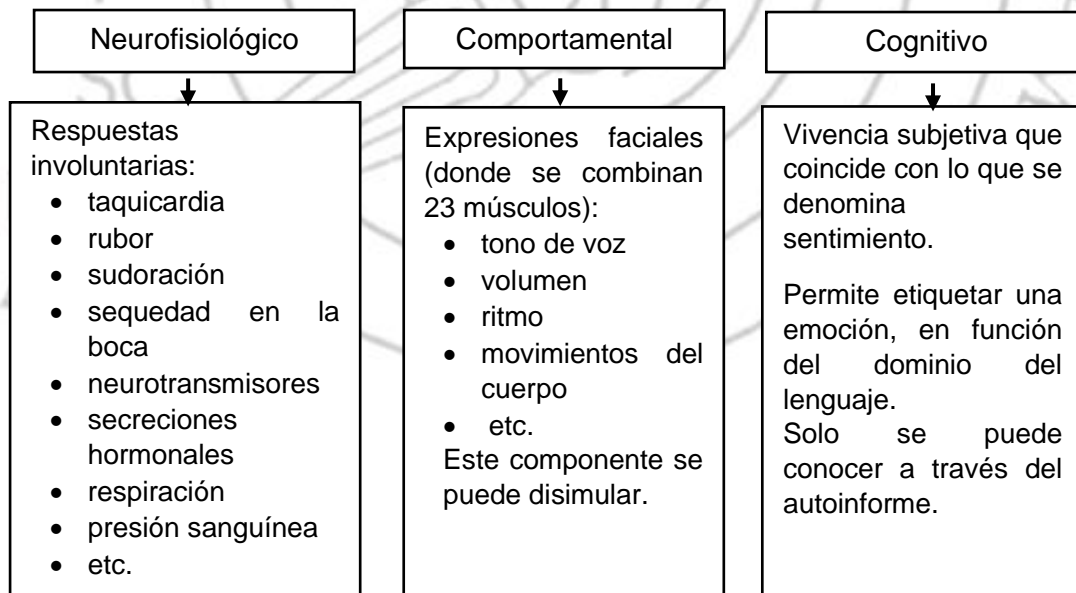
Es un componente que hace énfasis a la vivencia emocional subjetiva que ocurre. Mediante él se toma conciencia de la emoción que se está viviendo para posteriormente asignar un nombre. Por esta razón, deberá dominar un vocabulario emocional adecuado.

Por ejemplo, en un aula de clase un estudiante dice: “estoy molesto y no sé por qué”. El tener esa limitación en el vocabulario restringe reconocer lo que le sucede en esa emoción. Por ello, es de gran relevancia trabajar el aspecto emocional, puesto que permitirá que el sujeto tenga un mejor conocimiento de sus emociones, ello implica que será capaz de etiquetarlas.

En la siguiente figura se muestra los tres componentes de la emoción.

Figura 5

Componentes de una emoción



Nota. Esta figura representa los componentes fundamentales de una emoción. Tomado de Bisquerra, 2010.

2.2.5 Clasificación de las emociones

Existen diversas posturas de investigadores para organizar las emociones. En el presente estudio se consideran las más representativas, extraídas de los autores Ekman, Bisquerra y Antoni y Zetner.

Ekman (1985, citado por Cotrufo y Ureña, 2018) es uno de los iniciadores en realizar estudios acerca de las emociones. Sostiene que las emociones fundamentales son:

- **Miedo:** es una emoción básica de los seres humanos, que instintivamente trata de asegurar la supervivencia y procreación. Por eso, rehúyen de todas las amenazas que ponen en riesgo. Asimismo, surge ante un peligro real y su reacción guarda proporción a este. Por ejemplo, descubrir que una serpiente venenosa está cerca; activará una respuesta que puede ser luchar o huir. Por otro lado, el miedo no solo es exclusivo en las personas, sino que mueve a todo ser vivo dispuesto a preservar su vida, ya sea individual o colectiva.
- **Rabia:** es una emoción compleja provocada por la frustración, la amenaza o el daño. En esta emoción, las personas son capaces de percibir y reconocer en otro congénere. Está dotada de una enorme capacidad destructiva y autodestructiva. No obstante, en el transcurso de la evolución es considerada como una emoción positiva, ya que ha permitido

a los individuos autoafirmarse y defenderse de manera eficiente frente a agresiones o situaciones de peligro. Como, por ejemplo, si insultan a una persona esta reacciona y se defiende.

- **Alegría:** es una emoción que produce regocijo, satisfacción, entusiasmo, incrementa el ánimo, mejora el estado de bienestar y puede ser contagiosa. Tiene breve duración y se relaciona con el concepto de felicidad. Ejemplo: ganar un trofeo por el primer puesto en un concurso de matemática.
- **Tristeza:** es la emoción contraria a la alegría, y tiene consecuencias dolorosas y negativas. Dicha emoción se ha estudiado mucho en el campo patológico, ya que da origen a la depresión. La tristeza se puede reconocer por el desaliento, postración, abandono, falta de vitalidad. Por lo tanto, se reduce el nivel de actividad. La tristeza comprende varios grados puede iniciar desde una manifestación leve hasta llegar a una depresión severa que requerirá la atención médica. Ejemplo de ello sería la pérdida de un ser querido.
- **Sorpresa:** considerada como una emoción neutra. Surge de un suceso inesperado y novedoso; desaparece con rapidez, y se reemplaza por otra emoción. Asimismo, la sorpresa permite focalizar la atención y memoria

de trabajo en la información que se adquiere. Como, por ejemplo, recibir la visita de un familiar muy querido de manera inesperada.

- **Asco:** es la emoción que se refiere a la reacción de repulsión a algo que es desagradable, ofensivo o malo y, puede causar un daño. Como, por ejemplo: la comida putrefacta. Desde una mirada evolutiva, dicha emoción surge como una respuesta protectora ante comidas peligrosas en proceso de descomposición. También, el asco se relaciona con las infecciones bacterianas (heces, orina, vómito, entre otros).

De las emociones propuestas por Ekman, en la presente investigación se abordó las cuatro primeras. Además, se desarrolló la emoción de la vergüenza; desde la mirada de Punset et al. (2015) es definida como:

- **Vergüenza:** es la emoción en la cual se pone de manifiesto la incomodidad, producto del miedo de quedar mal ante alguien o pasar por un momento embarazoso. Se origina por algún evento de agravio u ofensa, produciéndose en ambos la culpa. Como, por ejemplo, en una clase de educación física el maestro indica al estudiante realizar un volantín, pero este no sabe y lo hace mal; lo cual ocasiona la burla de sus compañeros. En consecuencia, el estudiante siente vergüenza.

Ekman (1985, citado por Cotrufo y Ureña, 2018) realizó un experimento, en el cual los participantes debían relacionar fotos de expresiones faciales con cada

una de las seis emociones anteriormente mencionadas. Esta experiencia la replicó con participantes de otras culturas y encontró resultados similares. De ahí que, las seis emociones básicas son reconocidas de manera universal de manera independiente de la edad, sexo o cultura a la que pertenece.

Figura 6

Expresiones faciales de las emociones



Nota. Expresiones faciales utilizadas por Ekman, por Cotrufo y Ureña, 2018, (<https://psiqueviva.com/las-expresiones-universales-de-las-emociones-paul-ekman>).

Desde la perspectiva de Bisquerra (2010) las emociones se clasifican en negativas, positivas, sociales y estéticas.

Tabla 1

Clasificación de las emociones

1. EMOCIONES NEGATIVAS

Ira	Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia.
Miedo	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.

Ansiedad	Angustia, desesperación inquietud, estrés, inseguridad.
Tristeza	Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación, desesperación.
Asco	Desprecio, rechazo, repugnancia, aversión.

2. EMOCIONES POSITIVAS

Alegría	Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.
Amor	Afecto, cariño, ternura, simpatía empatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud.
Felicidad	Gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar, paz interior

3. EMOCIONES SOCIALES

Vergüenza, culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.

4. EMOCIONES ESTÉTICAS

Son aquellas que se manifiestan ante obras de arte y la belleza.

Nota. En esta tabla se aprecia la clasificación de las emociones propuesta por Bisquerra (2010).

Por otro lado, investigadores como Antoni y Zetner (2014) refieren como emociones básicas al miedo, rabia, alegría y tristeza, puesto que se relacionan con las experiencias personales de los sujetos en distintos tiempos, momentos y culturas. A su vez, cumplen un rol primordial en el desarrollo psicológico del sujeto.

Por lo expresado en los párrafos anteriores, se afirma que las emociones básicas tienen un carácter universal, son cruciales en la existencia de las personas, porque permite que el sujeto se adapte y desarrolle en un contexto.

2.2.6. Competencias emocionales

Para abordar este tema es fundamental precisar qué se entiende por el término competencia.

Cabe señalar que, dicha acepción se asocia con la integración de saberes; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y conductas imprescindibles al efectuar una actividad de manera eficaz (Delors, 1996).

En el Currículo Nacional según el Ministerio de Educación (2016) se define a una competencia como la habilidad que tiene un sujeto para combinar una agrupación de capacidades, cuya finalidad es alcanzar un propósito específico en una determinada situación; ello implica llevar a la práctica un comportamiento adecuado y ético.

Hay que mencionar; además que una competencia se desarrolla durante todo el proceso de la vida. En consecuencia, el ser humano se construye de manera constante, consciente y deliberada; lo cual le permite crecer y mejorar en diversos ámbitos personales.

En opinión de Bisquerra y Pérez (2007) hablar de competencias emocionales es referirse al conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes imprescindibles en la comprensión, expresión y regulación adecuada de acontecimientos emocionales. Ambos autores consideran que deberían ser

trabajadas en todas las carreras como competencias transversales, ya que son fundamentales en el desarrollo personal.

De acuerdo con Saarni (1999) sostiene que las competencias emocionales son la agrupación de destrezas, capacidades que una persona requiere para desarrollarse en un contexto en el que demuestre capacidad de adaptación y sobre todo destaque la confianza en sí mismo.

Carpera (2010) refiere que la competencia emocional tiene como finalidad comprender las emociones en uno mismo y en el otro. Asimismo, guía la forma del comportamiento y pensamiento. Por ende, será imprescindible para la base de herramientas que permitan la autorregulación interior y la regulación emocional con el otro, de esta manera se enlaza lo inter e intrapersonal.

Chaux (2004, citado en Cortázar, 2017) postula que las competencias emocionales están referidas a las capacidades que se necesitan para dar una respuesta constructiva frente a una emoción propia o ajena.

Recogiendo los aportes de dichos autores, se puede decir que el desarrollo de dichas competencias es fundamental para establecer relaciones sociales, debido a que permiten ponerse en el lugar del otro, manifestar y regular estados emocionales. Cabe señalar que, dichas competencias pueden ser aprendidas a lo largo de la vida. Por consiguiente, es importante que sean

abordadas desde edades tempranas con el propósito de lograr una convivencia en armonía.

2.2.6.1. Principales modelos de las competencias emocionales

A la luz de la literatura revisada se abordó los modelos de competencias emocionales propuestos por los autores Saarni, Rieffe y Bisquerra que seguidamente se desarrolla.

2.2.6.1.1. Modelo de competencias emocionales según Saarni

Saarni (1999) antes de llevar a cabo el desarrollo del modelo propuesto, se sustentó en las teorías relacional, funcionalista y el socioconstructivista; cuyo eje central es la emoción.

Tabla 2

Modelo de competencias emocionales

Teorías	Se sustenta en...
El modelo relacional	Agrupar las emociones por categorías, las cuales a su vez se asocian con un proceso de percepción para determinar si un ambiente causa daño o beneficio. En este modelo la emoción es pieza principal para lograr la motivación.
El modelo funcionalista	Poner énfasis en el aspecto social de la emoción. El sujeto determina la manera como se relaciona con

	el ambiente dependiendo de la percepción que tenga. Se puede establecer 4 relaciones (1) sucesos personales, (2) respuesta social, (3) tono hedónico del suceso, y finalmente (4) la evocación de algún suceso parecido.
El modelo socioconstructivista	Experimentar la emoción en un ambiente. Por lo tanto, no puede surgir la emoción de la nada. Se enfatiza que esta resulta de aprender en un entorno social y procesos de cognición.

Nota. Esta tabla se elaboró a partir de Saarni (1999).

Teniendo como soporte teórico las tres teorías de competencia emocional, la autora establece el modelo; constituido por ocho competencias básicas, donde se vincula el desarrollo de la persona con su respectiva teoría cognitiva emocional.

A continuación, se detallan:

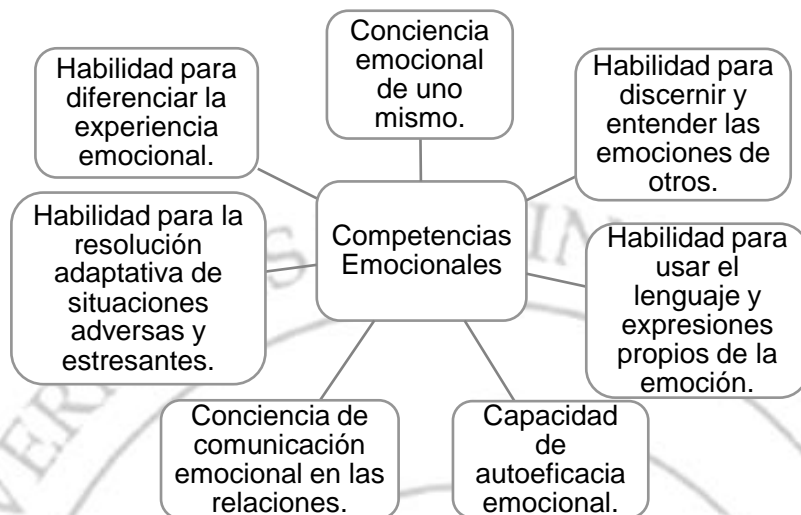
- Conciencia emocional de uno mismo. La persona debe ser capaz de identificar diversas vivencias de carácter emocional, lo cual requiere de madurez y conciencia.
- Habilidad para discernir y entender las emociones de otros. Considera el entorno y las características emocionales al establecer vínculos sociales.

- Habilidad para usar el lenguaje y expresiones propias de la emoción. Se relaciona con la diversidad cultural.
- Capacidad de empatía. Consiste en identificar e interpretar un evento emocional en otra persona.
- Habilidad para diferenciar la experiencia emocional subjetiva interna de la expresión emocional externa. Surge primero en uno mismo y en el otro. Guarda relación con la percepción que tiene la persona consigo misma (autoestima) y la forma en que se presenta ante otros.
- Habilidad para resolver situaciones desagradables y estresantes. En esta habilidad el sujeto debe ser capaz reducir el evento en conflicto.
- Conciencia de comunicación emocional en las relaciones. Destreza que permite expresar al sujeto de manera auténtica una emoción y puede surgir la reciprocidad con el otro.
- La capacidad de la autoeficacia emocional. Se hace referencia a la habilidad el sujeto encuentra un equilibrio emocional en el ámbito personal, social y cultural. Por ende, el sujeto manifiesta cómo se siente o desearía sentirse.

La literatura ofrecida por Saarni conduce a la autora del presente estudio a plasmar el siguiente esquema.

Figura 7

Competencias emocionales



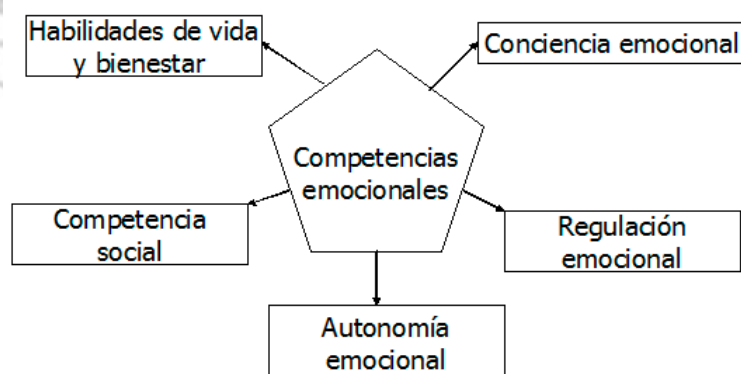
Nota. Esta figura se ha elaborado a partir de Saarni (1999).

2.2.6.1.2. Modelo de competencias emocionales según Bisquerra

Bisquerra (2016) propuso el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales, el cual se agrupa en cinco bloques.

Figura 8

Modelo pentagonal de competencias emocionales



Nota. Figura que representa la agrupación de Competencias Emocionales. Tomado de Bisquerra (2016, p.51).

A continuación, se explica cada uno de los componentes que abarca dicho modelo desde la postura de Bisquerra.

- **Conciencia emocional.** Habilidad que permite al sujeto ser consciente de sus emociones; para luego reconocerla en los otros. Además, implica la destreza de reconocer el ambiente emocional.
- **Regulación emocional.** Competencia que referencia al manejo emocional adecuado. Conlleva ser consciente de la conexión entre la emoción, cognición y comportamiento; manejar habilidades que permitan afrontar; y autogenerar emociones agradables. Dentro de ese orden de ideas, se infiere que la persona debe ser capaz de tener estrategias que le ayuden a gestionar sus emociones ante situaciones problemáticas.
- **Autonomía emocional.** Hace referencia a la agrupación de características que guardan relación con la capacidad de autogestionar algún asunto de manera propia. Se pone en práctica la autoestima, actitud positiva y capacidad crítica.
- **Competencia social.** Capacidad que permite a las personas interrelacionarse de manera eficaz. Lo cual, conlleva al dominio de habilidades sociales, por ejemplo, escucha activa, respeto, empatía, conducta social positiva.

- **Habilidades de vida y bienestar.** Se pone énfasis en el comportamiento adecuado y consciente; para hacer frente a los retos del día a día en diversos ámbitos de la vida, ya sea en lo personal, profesional, familiar, social, etc.

2.2.6.1.3 Modelo de competencias emocionales según Rieffe

Rieffe et al. (2014, citado por Ordóñez et al., 2016) considera que la conciencia emocional está conformada por seis componentes: (a) diferenciar las emociones, consiste en poder reconocer diferentes emociones; (b) comunicar de manera verbal las emociones, es expresar las emociones ante los demás; (c) no esconder emociones, es manifestar las emociones de manera sincera; (d) conciencia corporal, es el nexo para comprender el impulso de las emociones y los señales del cuerpo; (e) entender las emociones del otro, es estar atento para analizar las emociones ajenas; y (f) examinar las propias emociones, entendida como la destreza de estar atento y observar las propias emociones.

Tras una revisión a la literatura del modelo propuesto por Rieffe, se elaboró el siguiente esquema.

Figura 9

Competencias emocionales



Nota. Esta figura se elaboró a partir de Rieffe (2014).

Después de haber revisado los tres modelos de competencias emocionales, se aprecia que existen algunas similitudes entre los autores, principalmente en los componentes de conciencia y regulación emocional; y habilidades para la vida. Los cuales son imprescindibles para relacionarse con las personas. Por tal motivo, el modelo propuesto por Bisquerra (2016), es el más idóneo a los objetivos de la presente investigación, pues la capacidad conciencia emocional desarrolla los componentes fundamentales para este estudio.

2.2.7. Conciencia emocional

Capacidad que permite tomar conciencia de las propias emociones para posteriormente hacerlo en los demás. Incluye la destreza para reconocer la situación emocional en un contexto determinado. Por esta razón, se requerirá la observación del propio comportamiento y el de los demás. Lo cual implica que al momento de comunicarse se pueda establecer disimilitud entre la acción y emoción; comprender las causas y consecuencias; determinar su intensidad; reconocer y utilizar el lenguaje (Bisquerra, 2016).

2.2.7.1. Factores de la conciencia emocional

Teniendo en cuenta a Bisquerra (2016) la conciencia emocional se conforma de los siguientes términos:

2.2.7.1.1. Toma de conciencia de las propias emociones

Capacidad de entender de manera precisa los estados emocionales propios, reconocer las características o sensaciones corporales que acompañan a la emoción, para luego poder etiquetarlas. Asimismo, comprende la probabilidad de sentir varias emociones e identificar la inhabilidad de ser consciente de sus propios sentimientos.

En este factor, el estudiante será capaz de reconocer las emociones. Cabe señalar que la presente investigación abordó las emociones: miedo, rabia, alegría, tristeza y vergüenza.

2.2.7.1.2. Dar nombre a las emociones

Supone el uso eficaz de un léxico emocional apropiado; para posteriormente expresar cómo se siente. También se hace referencia a las expresiones, las cuales están acordes al contexto de una determinada cultura.

Desde la posición de López-Cassá (2019^a, citado por de Damas, 2020) sostiene que el lenguaje emocional es primordial para reconocer lo que ocurre en lo profundo de las personas y posteriormente exprese lo que siente.

Del mismo modo Gutiérrez (2009), postula que es imprescindible que el niño aprenda a identificar la emoción con el nombre correcto que le corresponde al producirse una determinada experiencia; si no logra verbalizarlas surgirán vacíos en el área emocional.

En efecto, el desarrollo del vocabulario emocional será de gran importancia en el desarrollo emocional del estudiante. Si él aprende a verbalizarlas podrá tomar conciencia de sus emociones.

2.2.7.1.3. Comprensión de las emociones de los demás.

Bisquerra y Pérez (2007) consideran que la comprensión de las emociones es aquella capacidad que consiste en observar con exactitud la emoción de los demás, y establecer una relación con empatía ante las vivencias

emocionales de los otros. Aquí se verá reflejada la habilidad de la comunicación, ya sea verbal o no verbal. Comprender las emociones permite mejorar las relaciones interpersonales. Por consiguiente, ayuda a desarrollar la empatía (Vallés, 2014).

Antoni y Zentner (2014) refieren que el lenguaje es importante, debido a que permite expresar en el momento la emoción que se vive y posteriormente facilita su interpretación.

Teniendo como base el sustento teórico anterior, se detalla en qué consiste cada elemento de la comprensión de las emociones.

- Comunicación verbal. Desde la mirada de Amo (2018), sostiene que, “la comunicación verbal es la que se realiza con la palabra ya sea de manera oral u escrita” (p.16).

La comunicación verbal será exitosa si carece de errores en ortografía y lingüística. Además, cuando se comunica algo debe ser de manera clara, precisa, breve y debe expresar ideas positivas.

- Comunicación no verbal. Lugo (2018) considera que la comunicación no verbal es aquella en que no se hace uso de la palabra para transmitir información. Asimismo, Mehrabian (citado en Amo, 2018) realizó estudios acerca de la comunicación no verbal y lo expresó en números; contrastando los resultados con la comunicación verbal, obteniendo como resultado que un 7% representan las palabras, 38%

la voz y un 55% lo atribuye al lenguaje corporal. Según los datos expresados en porcentajes, se puede ver que sin lugar a dudas el lenguaje del cuerpo es fundamental en la comunicación, ya que a través de los gestos, expresiones y posturas comunicamos.

- Empatía. López et al. (2014) la definen como aquella capacidad que hace posible identificar sentimientos y emociones en otros, lo cual permite ponerse en el lugar del otro. La empatía es imprescindible para todas las personas, puesto que nuestra vida se desarrolla en ambientes sociales.

Basándose en el sustento teórico referido, los tres elementos que conforman la comprensión emocional juegan un papel importante al interactuar con los demás, gracias a que facilitan la comprensión y aceptación del otro, lo cual favorece la convivencia en armonía.

2.2.7.2. Importancia de educar la conciencia emocional

El propósito de la educación emocional es desarrollar competencias emocionales. Siendo la conciencia emocional una de las principales, porque comprende varios procesos como, por ejemplo, el actitudinal al detectar la experiencia emocional primero en uno mismo para posteriormente hacerlo en los demás. Del mismo modo también se aprecia el proceso atencional permite establecer diferencias entre las emociones, localiza sus precedentes o ignora la

respuesta física (Rieffe et al., 2012, citado Ordóñez-López et al., 2016). Esta competencia resulta ser compleja y permite que los niños diferencien experiencias emocionales, expresen de manera verbal el estado emocional que sienten, comprenden que pueden surgir más de dos emociones ante una situación y representa aquello que siente (Eastabrook et al., 2014 citado en Ordóñez-López et al., 2016).

Fernández et al. (2002, citado en Martínez, 2017) consideran que educar las emociones aporta varios beneficios, tales como:

- Incremento de la motivación de los estudiantes.
- Origina un clima adecuado para aprender.
- Favorece a tener buena relación interpersonal e intrapersonal.
- Ayuda a gestionar conflictos y por ende mejora convivencia escolar.
- Consolida la seguridad en sí mismo.
- Promueve la colaboración.
- Fomenta la responsabilidad social en los estudiantes.
- Prevención del analfabetismo emocional que se manifiesta en: conflictos y violencia, lo cual no es bueno, teniendo en cuenta que el niño tiene un panorama negativo del mundo. Surgiendo en él respuestas negativas. La educación emocional contribuirá a atenuar esta realidad brindando respuestas positivas ante posibles conflictos.

Por todo lo expresado anteriormente, no cabe duda que los beneficios de educar las emociones son diversos, de ahí que radica la gran importancia de ser trabajadas desde edades tempranas. Siendo las familias las primeras en abordarlas para posteriormente ser trabajada en las escuelas. De esta manera, se dará continuidad al desarrollo de otras competencias emocionales las cuales permitirán establecer una convivencia sana.

2.2.7.3. Comprensión emocional del niño de siete años

Desde el momento que el niño inicia su vida escolar descubre un nuevo universo, dado que empieza a interrelacionarse con otras personas, como sus maestros y compañeros. De esta manera, el colegio se convierte en el primer escenario para socializar, es ahí que se evidenciará el desarrollo evolutivo emocional del estudiante.

De acuerdo con Ortiz (2001, citado por Abarca Castillo, 2003) para que los niños comprendan sus emociones es necesario que reconozcan las causas que regulan su experiencia emocional, de esta manera logrará cambiar el estado de su emoción. El autor postula que a los siete años los niños podrán:

- Comprender que puede existir dos emociones al mismo tiempo.
- Tomar conciencia que una emoción positiva o negativa dejará de ser intensa si se deja de pensar en el suceso que la originó.

- Comprender que una situación causa una emoción.
- Seleccionar sus amistades de juegos, identificar situaciones que le producen emociones negativas.

Del mismo modo, Palacios e Hidalgo (1999, citado por Gallardo, 2006) sostienen que el avance evolutivo emocional en niños de siete años se verá representado por características como las siguientes:

- Reconocer que algunas situaciones originan más de una emoción, teniendo en cuenta que siempre una de ellas antecede o sigue a la otra.
- Comprender que un suceso puede provocar dos sentimientos al mismo tiempo, lo cual lo lleva a experimentar dos emociones similares, así mismo reconoce que dicho suceso puede ocasionar emociones opuestas.

Asimismo, Del Barrio (2005, citado en García, 2019) refiere que a partir de los 7 años en adelante los estudiantes podrán:

- Reconocer las emociones propias y ajenas y ser capaces de realizar la metacognición de la emoción, debido a que podrá expresar o debatir acerca de una emoción.

Hay que tener en cuenta que la evolución del infante en el aspecto emocional presenta determinadas características, las cuales son importantes,

porque ayudan a comprender el comportamiento emocional del estudiante. Por esta razón, se las consideró antes de planificar las sesiones significativas del programa de esta investigación.

2.2.7.4. La dramatización como recurso para desarrollar la competencia emocional

En el Currículo Nacional de Educación Primaria, se establece en el área Artística que toda persona tiene un potencial creativo para desarrollar a plenitud (Minedu, 2016). Por ello, se busca que el estudiante se conozca y sensibilice con las expresiones artístico - culturales de su país; mediante diversos lenguajes artísticos, como, por ejemplo, las artes plásticas, expresión corporal, danza, teatro, música, literatura, narración oral entre otras. Las cuales permiten al estudiante manifestar mensajes, pensamientos y sentimientos. En definitiva, el teatro se convierte en un instrumento sustancial para el trabajo emocional.

La dramatización es un recurso oportuno en el desarrollo emocional (Gallardo y Saiz, 2016), puesto que ayuda a realizar una introspección en uno mismo, permite expresar sentimientos (Motos, 2018), así mismo se desarrolla la creatividad, lo cual facilita un ambiente seguro y confiable (Gonzales, 2015).

Dentro de este marco, se infiere que la dramatización es una herramienta muy rica, porque va a permitir que el estudiante tenga un desarrollo

integral donde los tipos de comunicación (verbal y no verbal) juegan un papel importante al momento que se expresa. Incluso, esta será propicia en el trabajo colaborativo, desarrollo de la empatía, reflexión y descubrimiento del universo emocional.

2.2.8. Literatura infantil

Desde antaño la literatura ha formado parte de nuestras vidas, muchas veces transmitida a través de narraciones orales o escritas por parte de nuestros padres o abuelos con la intención de entretenernos y divertirnos. En la escuela también con mayor razón el niño conocerá la literatura, esta le permitirá ampliar sus conocimientos en diversos ámbitos.

Tal como señala Piñero (2012) “la literatura infantil es un arte que recrea contenidos humanos profundos y esenciales; emociones y afectos primarios; capacidades y talentos que abarcan percepciones, sentimientos, memoria, fantasía y la exploración de mundos insólitos” (p.14).

Por consiguiente, la literatura infantil trae muchos beneficios para el estudiante, porque le permite conocer y aprender nuevos conocimientos.

La manera más representativa y de mayor difusión que asume la literatura infantil, es el cuento (Riquelme, 2011) el cual es considerado como un formato

importante en el ámbito de la literatura surge como comprensión de la experiencia narrativa, el cual se caracterizará por la rapidez y eficacia al transmitir argumentos a través de sus personajes, para así mantener la atención, desde el inicio hasta el fin de la historia.

2.2.8.1 Aportes de la literatura infantil en la formación de las emociones

Cortázar (2017) manifiesta que la literatura infantil es una fuente de riqueza para trabajar las emociones, porque plasma una gran diversidad de temas como la amistad, aventuras, amor, entre otros; los cuales ayudan al infante a descubrir e identificar emociones a través de situaciones reales que guardan relación con su vida cotidiana.

La literatura infantil es un elemento primordial en el desarrollo emocional de los niños, considerando que:

Estrechar los vínculos entre lo que se lee y lo que el niño vive diariamente, relación que le permite la adquisición de saberes sociales para su vida, le direcciona los modos de actuar frente a situaciones de la cotidianidad y le da facultades para interpretarlas y así efectuar un modelamiento en su vida emocional, lo que Bortolussi llama el “factor edificante del yo”. (Cervera, 1989, citado en Cortázar, 2017, p.97)

También, los cuentos contribuyen al desarrollo de las emociones, el niño aprende a confrontar sus temores e inseguridades; de esta manera adquiere

confianza. Además, los cuentos captarán la atención del niño mediante sus tramas y finales. Todo ello hace que el niño tenga un momento de disfrute que lo llevará a potenciar sus capacidades creativas e intelectuales, sin dejar de lado lo emocional (Cortázar, 2017).

De acuerdo con todo lo expuesto, indudablemente la literatura infantil es un medio esencial que todo docente debe considerar, puesto que permite al niño explorar su mundo interior, ampliar sus conocimientos y ser reflexivo. Por ello, fortalece y desarrolla capacidades emocionales.

2.2.9. El cuento infantil

El cuento es una de las herramientas didácticas más empleada por los maestros, dado que potencian muchas capacidades en los niños. En la práctica docente se ha visto el gran interés que muestran por ellos. Con relación a lo expuesto, cabe destacar a algunos autores que desarrollan el concepto del cuento infantil.

Rojas (2010, citado por De la Cruz, 2017) manifiesta que los cuentos son narraciones mediante las cuales los niños emplean su imaginación. Tienen la función de ser base del desarrollo del lenguaje y estimula la creatividad, proyecta el mañana y hace posible viajar a antaño. Entre las características que presenta, están, por ejemplo, transmite una enseñanza, argumento sencillo y libertad para

desarrollar su imaginación. Además, el ambiente en el que se desarrollan es de fantasía. Por ello, todo puede ocurrir.

La Federación de Enseñanza de Andalucía (2009, citado en Soto, 2017) define al cuento como una secuencia sencilla que sigue un transcurso natural, los escenarios en que ocurren se describen de manera concisa, los personajes presentan una caracterización, realizan acciones claras y presentan un desenlace pertinente. Los cuentos se adaptan según sea el público al que se dirige.

Pelegrín (2008, citada en Soto, 2017) refiere que el cuento infantil es una narración breve, de hechos fantásticos, que desarrolla argumentos simples (inicio-nudo-final), su propósito puede ser moral o recreativo. Además, estimula la imaginación.

Dentro de este marco, sin duda alguna los cuentos infantiles poseen una amplia gama de beneficios en el desarrollo de las emociones, puesto que permite al niño explorar su mundo interior y reconocer en los personajes sucesos que le podrían haber sucedido, conduciéndolos a la reflexión. En ese sentido, se convierten en una gran herramienta para potenciar el desarrollo emocional.

2.2.9.1. Tipos de cuentos

Existen diversas clasificaciones de los cuentos en la literatura de tradición oral. Dentro de este marco se desarrolla la propuesta de Pelegrín (2008, citado

por Toledo, 2014), porque considera las edades del público lector, siendo este un criterio fundamental en la madurez cognitiva y emocional.

2.2.9.1.1. Cuentos de fórmula

Son cuentos muy cortos, su estructura es verbal rítmica y repetitiva exacta en la narración. Ideales para niños de dos a cinco años. A este tipo pertenecen tres subcategorías:

- Cuentos mínimos: son muy breves, se podría decir que se resume en una frase, donde se menciona el personaje, la acción e inmediatamente sigue el final.
- Cuentos de nunca acabar: informan al inicio y terminan con una interrogante, lo que da origen a proseguir el cuento siguiendo la estructura inicial.
- Cuentos acumulativos y de encadenamiento: constituyen un juego de memoria, se añaden elementos que se acumularon y repiten. Esta repetición enriquece la percepción del cuento.

2.2.9.1.2. Cuentos de animales

Los personajes principales son los animales, quienes cumplen el mismo rol, sentimiento y reacción que las personas, aunque no responden al mundo de la fantasía. Guardan relación con situaciones cotidianas. Ideales para niños de

cuatro a siete años. Podrían ocasionar confusión con las fábulas, aunque estas presentan moraleja, lo cual los diferencia.

2.2.9.1.3. Cuentos maravillosos

Son narraciones que se caracterizan por ser fantásticos o sobrenaturales. Surgen de mitos o culturas antiguas. Los personajes presentan características no comunes, como hadas, brujas, príncipes, etc. Adecuados para niños de cinco a siete años. Responden a la estructura clásica interna de un cuento: inicio, nudo y desenlace.

A la luz de la literatura revisada, en el presente estudio se optó por elegir los cuentos maravillosos, debido a que cumplieron una función primordial en el trabajo de las emociones, los cuales se aplicaron en el programa propuesto del estudio. Además, estos respondieron al rango de edades de los niños con los que se trabajó en la presente investigación.

2.2.9.2. Cuento infantil como medio para enseñar las emociones

Martínez (2017) señala que leer cuentos en la infancia tiene efectos positivos en los niños, debido a que conllevan a explorar mundos ficticios en los que pueden presentarse diversos contextos que permitan trabajar y reconocer la

diversidad de emociones mediante los personajes ficticios. Por ello, se afirma que los cuentos infantiles contribuyen al desarrollo emocional.

Ibarrola (2016) y Hartley (2018) refieren que los cuentos abren un espacio para compartir y conectar emociones, y todas las personas pueden comunicarse, gracias a que el lenguaje de las emociones es universal y traspasa las palabras. Es más, se manifiesta que el niño que primero escuchó cuentos y luego aprendió a leer; su mente se abre a un sinfín de conocimientos, lo cual le permitirá conocer distintas realidades, para posteriormente comprender y ser empático con el otro, lo cual favorece al desarrollo de la conciencia emocional.

En este sentido, se comprende que los cuentos infantiles son la llave a un viaje a nuestro mundo interior y contribuyen al desarrollo de competencias emocionales.

2.2.9.3. El docente como sujeto mediador en el relato del cuento

Según la Real Academia Española (2021) “mediación” está definida como el acto y efecto de mediar, es decir intervenir en un suceso, proceso o acontecimiento que tendrá una consecuencia.

Es por esto que, dentro del contexto escolar la mediación estaría relacionada con la manera en que el maestro conduce el proceso de formación.

Serrano y Pons (2011, citado en Soto, 2017) manifiestan que el educador es quien prepara el medio para que el niño llegue a alcanzar su autoconstrucción. No obstante, el educador debe mantenerse alejado en intervenir en este proceso, y debe ser como un espectro mientras el niño aprende por sí mismo.

Por otro lado, Rimelque y Munita (2011) hacen referencia al concepto vygotskiano de “mediación”, en el cual el mediador de lectura es aquel adulto que facilitará el primer acercamiento del niño con el texto; en este proceso es primordial generar un entorno de seguridad y afecto; para que la lectura sea placentera y acogedora. En ese sentido, el mediador ya sea un adulto o educador transmitirá su gusto por leer y sembrará ese deseo en el otro, es decir en el niño que cuenta con pocas experiencias de lectura.

En otras palabras, el docente que emplee un enfoque de aprendizaje constructivista, asumirá el rol de guía para sus estudiantes, y estos a su vez asumen el papel protagónico de su aprendizaje.

Emplear el término “mediador” no solo hace referencia al docente, sino también a todas aquellas herramientas, objetos o signos como es el lenguaje.

El docente como mediador de la lectura cuenta con un elemento comunicativo muy importante que es su lenguaje, convirtiéndose la palabra en la herramienta fundamental de la comunicación.

Como puede apreciarse, el maestro tiene un papel fundamental en la narración en vista de que su objetivo primordial es conectar al niño con el relato. Por ello, debe crear momentos de aprendizaje significativos, que partan de la realidad del estudiante y así favorecer al clima emocional positivo.

2.3. Definición de términos

Emociones. Son reacciones complejas de un individuo, las cuales representan las formas de adaptarse a determinados eventos al percibir un elemento, sujeto, espacio o recuerdo.

Competencia. Es la integración de un saber, un saber hacer y un saber ser.

Competencias Emocionales. Son el conjunto de capacidades y actitudes fundamentales para entender, manifestar y regular de manera adecuada algún acontecimiento emocional.

Conciencia Emocional. Capacidad para ser consciente de las propias emociones primero en uno mismo para posteriormente poder hacerlo en los demás, lo cual implica la habilidad para reconocer el ambiente emocional ante un determinado entorno.

Reconocimiento de las emociones. Capacidad para reconocer y etiquetar las emociones.

Vocabulario emocional. Es brindar un nombre a la emoción, ello conlleva a saber usar de manera eficaz las palabras ante un determinado evento emocional.

Comprensión de las emociones de los demás. Capacidad que tiene una persona para saber distinguir, comprender tanto la emoción como el punto de vista de los demás. En consecuencia, aprenderá a relacionarse con el otro de manera empática.

Literatura Infantil. Es la agrupación de textos literarios que han sido considerados por la sociedad como los más pertinentes para el deleite de las personas, especialmente los infantes.

Cuento Infantil. Es un texto breve que va dirigido a los niños y relata sucesos de fantasía, con la finalidad de divertir o comunicar un nuevo conocimiento.

Programa. Es un conjunto de sesiones motivadoras, organizadas y coherentes que buscan un aprendizaje significativo. Parte de un contexto, que a su vez se asocia a sucesos de la vida cotidiana del estudiante e intereses.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

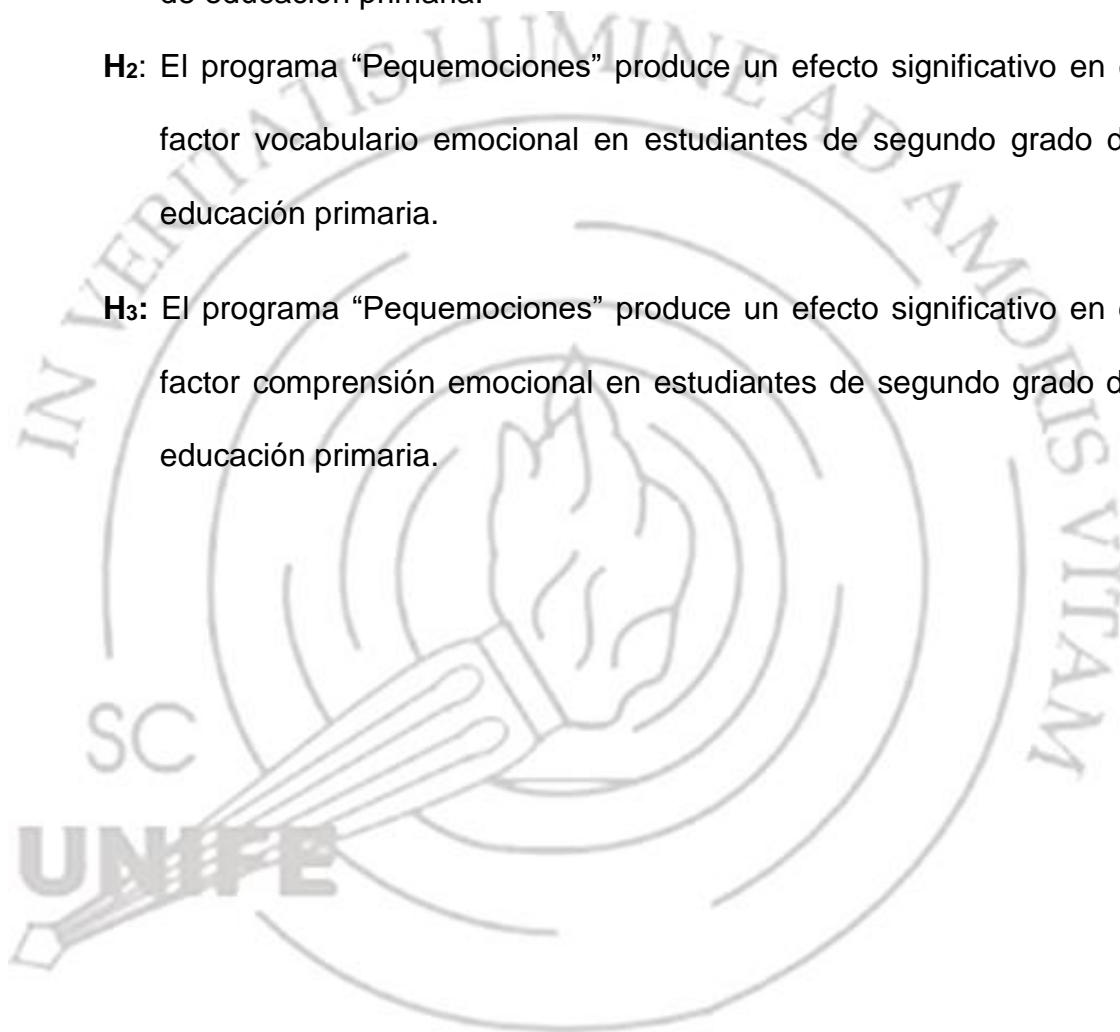
El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo en el desarrollo de la conciencia emocional de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de un colegio parroquial de Lima.

2.4.2. Hipótesis específicas

H₁: El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo en el factor reconocimiento de emociones en estudiantes de segundo grado de educación primaria.

H₂: El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo en el factor vocabulario emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria.

H₃: El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo en el factor comprensión emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria.



CAPÍTULO III: MÉTODO

El presente capítulo, aborda la metodología, el nivel, tipo y diseño del estudio. Además, se identifica la población y muestra; se definen las variables de estudio; se describen los instrumentos empleados. Para finalizar, se incluyen las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

3.1. Nivel, tipo y diseño de la investigación

El estudio respondió a un enfoque cuantitativo, puesto que siguió una secuencia y buscó comprobar hipótesis. Utiliza la recolección de datos para comprobar hipótesis, se sustenta en el análisis estadístico, lo cual permite demostrar teorías (Hernández et al., 2014).

En el proceso metodológico la clasificación guarda relación con la propuesta de Sánchez y Reyes (2009). El nivel del estudio es explicativo, porque tiene como finalidad indagar el nivel de interpretación científica que conlleve a un pronóstico. En esta investigación se demostró el efecto de un programa sobre la conciencia emocional.

El tipo de la investigación es tecnológica, por cuanto se orientó en demostrar la validez o efectividad de un programa que contribuya a desarrollar la conciencia emocional.

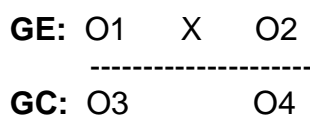
Sánchez y Reyes (2009) consideran que este tipo de investigación tiene como objetivo validar algunas técnicas mediante las cuales se emplean principios científicos que revelan la efectividad en modificar o transformar un fenómeno.

Por consiguiente, este tipo de investigación se convierte en el más idóneo, ya que mediante la aplicación del programa se buscó realizar una transformación sobre la conciencia emocional de los estudiantes de segundo grado.

El diseño fue cuasi - experimental, puesto que el examinador no tuvo el control total de las posibles variables y/o condiciones extrañas que pudieron surgir en la investigación.

El diseño conlleva una subclasificación, correspondiendo a este estudio el denominado “De dos grupos no equivalentes o con grupo de control no equivalente” (p.117). Por ello, el investigador no puede asignar de manera aleatoria a los participantes del tratamiento experimental. Sin embargo, si puede determinar los grupos intactos (Sánchez y Reyes, 2009).

Por ende, el diseño de esta investigación se representó a través del siguiente diagrama:



Donde:

GE: Grupo Experimental

GC: Grupo Control

01 y 03: Pretest

02 y 04: Posttest

X: Tratamiento (programa)

3.2. Participantes

A continuación, se detallan los datos de la población y la muestra empleados en el estudio.

3.2.1. Población

La población se conformó por 48 estudiantes de segundo grado de Educación Primaria de ambos sexos de una Institución Educativa Parroquial del distrito San Juan de Miraflores, cuyas edades oscilaron entre los siete y ocho años.

Tabla 3

Distribución de la población de estudio

Grado	Niños	Niñas	Total
Segundo A	8	16	24
Segundo B	11	13	24
Total	19	29	48

Nota. Esta tabla muestra la cantidad total de la población. Ambos grupos son homogéneos.

3.2.2. Muestra

La presente investigación aplicó la muestra no probabilística. Tal como lo señala Hernández et al. (2014) este tipo de muestra se constituye por un subgrupo de la población, donde los participantes se determinan en función a las características del estudio. La muestra estuvo representada por 24 alumnos de segundo grado A de educación primaria.

Tabla 4

Número de estudiantes que conforman la muestra

Grado	Niños	Niñas	Total
Segundo A	8	16	24

Nota. Estos datos se consignaron en base a la nómina de estudiantes brindada por la institución educativa.

Los criterios que se emplearon para la selección de los participantes del programa, se indican en la Tabla 5.

Tabla 5

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<ul style="list-style-type: none">•Estudiantes matriculados en segundo grado.•Edad de los niños de 7 y 8 años.	<ul style="list-style-type: none">•Estudiantes matriculados en otros grados.•Edad de los niños menores de 7 y mayores de 8 años.

<ul style="list-style-type: none"> •Estudiantes que no reciben terapias psicológicas para mejorar sus problemas emocionales. •Estudiantes del distrito de San Juan de Miraflores. 	<ul style="list-style-type: none"> •Estudiantes que reciben terapias psicológicas para mejorar sus problemas de aprendizaje. •Estudiantes de otros distritos. •Pertencientes a otras Instituciones Educativas.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota. Elaboración propia.

3.3. Variables de investigación

En la presente investigación, se han considerado las siguientes variables de estudio:

3.3.1. Variable independiente: Programa “Pequemociones”

Definición conceptual

El programa “Pequemociones”, es un conjunto de sesiones significativas que tienen como herramienta principal a los cuentos infantiles; los cuales se enfocan en abordar una determinada emoción (alegría, tristeza, rabia, miedo y vergüenza); también se emplearon otros recursos como la dramatización y producciones; las cuales se relacionaron con cada una de las fases de la conciencia emocional.

Definición operacional

El programa se aplicó en 17 sesiones de 60 minutos.

Las sesiones fueron secuenciadas y respondieron a tres momentos: activa, conecta, y reflexiona. Se sustentaron en el enfoque constructivista. Se administraron bajo un entorno virtual, debido al contexto de la COVID -19.

Tabla 6

Ficha técnica del programa

FICHA TÉCNICA	
Autora	Marleni Otilia Gallardo Muñante.
Procedencia	Lima, Perú. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
Finalidad	Desarrollar la conciencia emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria.
Dimensiones	Reconocimiento de las emociones, Vocabulario emocional y Comprensión de las emociones.
Modalidad	Virtual.
Plataforma	Zoom.
Momentos	Activa, conecta y reflexiona.
Recursos	Cuentos, dramatizaciones, producciones.
Administración	Grupal.
Metodología	Enfoque Constructivista.
Frecuencia	2 veces por semana haciendo un total de 17 sesiones.
Tiempo	60 minutos cada sesión.
Evaluación	Fichas de metacognición y autoevaluación.

Nota. Elaboración a partir de la experiencia de la aplicación del programa.

3.3.2. Variable dependiente: Conciencia Emocional

Definición conceptual

Cepa et al. (2016) refieren que la conciencia emocional es tomar conciencia de las propias emociones, otorgar nombre a la emoción, entender las emociones de los demás y meditar en el trinomio sentir, pensar y actuar. Además, también se debe tener presente (1) la comprensión y la toma de la perspectiva emocional, por un lado, y por otra parte (2) la comprensión al coexistir dos emociones opuestas y comprender las reglas de expresión.

Definición operacional

La conciencia emocional es el producto obtenido a través de la aplicación del Cuestionario de la Conciencia Emocional (CCE) conformado por 20 ítems. Los factores evaluados son: Reconocimiento de las emociones, Vocabulario emocional y Comprensión emocional.

Tabla 7

Matriz de operacionalización de la variable: Conciencia emocional

Factores	Indicadores
Reconocimiento de emociones	Emoción: (Miedo) P1: "Observa la imagen y dime ¿Qué siente el niño?" Emoción: (Tristeza) P2: "Observa la imagen y dime ¿Cómo se siente el niño?"

	<p>Emoción: (Alegría) P3 “Observa la imagen y dime ¿Cómo se siente el joven?” Emoción: (Rabia) P4 “Observa la imagen y dime ¿Qué sienten los niños?” Emoción: (Vergüenza) P5: “Escucha atentamente: “La profesora llama a la niña a resolver un ejercicio en la pizarra y ella lo resuelve mal. Dime: ¿Cómo siente la niña?”</p>
Vocabulario Emocional	<p>Emoción: Tristeza P6: “Observa el rostro de la joven y dime: ¿Qué siente?” Emoción: Alegría P7: “Observa el rostro de la abuelita y dime: ¿Qué siente?”. Emoción: Rabia P8: “Observa el rostro del señor y dime: ¿Qué siente?”. Emoción: Miedo P9: “Observa el rostro del niño y dime ¿Qué siente?”. Emoción: Vergüenza P10: “Observa el rostro del niño y dime ¿Qué siente?”</p>
Comprensión emocional	<p>P11: <i>Escucha atentamente:</i> “¿Si estás jugando en equipo y por un punto te gana el equipo contrario? ¿Cómo te sentirías? Observa los tres rostros de los niños y dime el número de la imagen que representa tu respuesta”. P12: <i>Escucha atentamente:</i> “Si te insultan. ¿Cómo te sentirías? Observa los tres rostros de los niños y dime el número de la imagen que representa tu respuesta”. P13: <i>Escucha atentamente:</i> “Tu mamá te felicita porque sacaste una buena nota. ¿Cómo te sentirías? Observa los tres rostros de los niños y dime el número de la imagen que representa tu respuesta”. P14: <i>Escucha atentamente:</i> “Se te pierde tu juguete favorito. ¿Cómo te sentirías? Observa los tres rostros de los niños y dime el número de la imagen que representa tu respuesta”. P15: <i>Escucha atentamente:</i> “Te vas de viaje con tu familia. ¿Cómo te sentirías? Observa los tres rostros de los niños y dime el número de la imagen que representa tu respuesta”. P16: <i>Escucha atentamente y responde:</i> “Raúl quiere jugar con sus amigos, pero su mamá no le da permiso. ¿Cómo crees se siente Raúl?” P17: <i>Escucha atentamente y responde:</i> “Lucía no visita a sus abuelitos desde que comenzó el COVID – 19. ¿Cómo crees se siente Lucía?” P18: <i>Escucha atentamente y responde:</i> “La mamá de Rocio, le organizó una fiesta por su cumpleaños. ¿Cómo crees que se siente Rocio?”</p>

P19: *Escucha atentamente y responde:*

“El papá de Carlos le dice que le comprará su helado favorito, pero cuando llegan a la heladería, está cerrada. ¿Cómo crees se siente Carlos?”

P20: *Escucha atentamente y responde:*

“La profesora felicita a tu amigo porque hizo un buen trabajo. ¿Cómo crees que se siente tu amigo?”

Nota. Elaboración propia a partir de la literatura revisada que se consideró en la investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recabar información relacionada con la variable de estudio conciencia emocional, el instrumento fue diseñado y elaborado por la autora de la tesis denominado Cuestionario de Conciencia Emocional (CCE), el cual tomó como base el modelo propuesto por Henao (2008).

3.4.1. Instrumento para medir el desarrollo de la conciencia emocional

a) Ficha técnica

Tabla 8

Ficha técnica del instrumento: Cuestionario de la Conciencia Emocional

FICHA TÉCNICA	
Nombre del instrumento	Cuestionario de la Conciencia Emocional (CCE).
Autora	Marleni Otilia Gallardo Muñante.
Año	2021.
Población	Niños entre 7 y 8 años.
Administración	Individual.

Tiempo	Variable entre 15 a 20 minutos.
Propósito	Medir el nivel de desarrollo de la conciencia emocional mediante 5 ítems para reconocimiento de emociones, 5 ítems para vocabulario emocional y 10 ítems para comprensión emocional en los demás.
Validez	Validez de contenido a través del Juicio de expertos.
Confiabilidad	Por consistencia interna a través del indicador Alfa de Cronbach (0,61).

Nota. Elaboración propia a partir del instrumento CCE.

b. Descripción del instrumento

El CCE, es un test diseñado para evaluar el nivel del desarrollo de la conciencia emocional de niños entre 7 y 8 años de edad. Consta de tres apartados a los que se les ha denominado factores. Está conformado por 20 preguntas y cuenta un total de 11 láminas y una hoja de registro para recabar todas las respuestas. Se distribuye de la siguiente manera:

Factor 1: Reconocimiento de las emociones (5 láminas).

Factor 2: Vocabulario emocional (5 láminas).

Factor 3: Comprensión de las emociones (1 lámina dirigida para niños y otra a niñas, dependiendo del sexo a quien se evalúa).

Dicho cuestionario permitió conocer el nivel de desarrollo de la conciencia emocional en niños y niñas; para posteriormente determinar los factores que

requieren ser intervenidos. Gutiérrez (2009) expresa que una emoción puede sobrepasar a la razón y llevar a la persona a actuar de manera irracional. Por esta razón es necesario educarlas, puesto que los niños tienen cierto grado de plasticidad cerebral tanto para encaminar sus emociones como para aprender nuevas competencias emocionales, lo cual favorecerá su madurez emocional. Encontrar oportunamente un bajo nivel de conciencia emocional permitirá intervenir a estos niños para brindarles ayuda oportuna. La administración del cuestionario es individual y tiene una duración aproximada de 20 minutos.

c. Validez y confiabilidad

La validez del instrumento se realizó en dos etapas:

- **Validez de contenido a través de juicio de experto**

Para validar el contenido del instrumento se realizó a través del juicio de expertos conformado por siete psicopedagogos con experticia en el tema, quienes se desempeñan en cargos de coordinadores de escuela de posgrado y/o catedráticos de universidades de prestigio, laborando en el área clínica y educativa. Dichos expertos evaluaron el instrumento a través de estos criterios:

Representativo del área: El ítem corresponde al área en la que se agrupó.

Claridad de la redacción: El ítem guarda sintaxis y semántica que permite su fácil comprensión.

Las puntuaciones obtenidas por cada juez se registraron en una matriz de valoración al igual que la determinación del índice de total acuerdo (I.T.A). Considerando las sugerencias de los expertos se reformularon los ítems observados que seguidamente se detallan.

Tabla 9

Sugerencias de expertos para mejorar el instrumento

Expertos	Observaciones
1	<ul style="list-style-type: none">• No hay ninguna observación.
2	<ul style="list-style-type: none">• En el ítem 5, mejorar la imagen de la niña que está avergonzada.• En el ítem 7, mejorar la imagen, ya que el niño también podría decir que se está riendo.• En el ítem 9, mejorar imagen, la podrían interpretar como susto.
3	<ul style="list-style-type: none">• En el ítem 1, omitir la palabra: "se".• En el ítem 5, también podría responder triste o miedo (de que sus padres se molesten con ella).• En el ítem 10, buscar una mejor imagen.• En el ítem 11, tener dos tipos de imágenes: una con niños y otra con niñas.• En el ítem 14, no es bueno hablar de muerte a un niño en una prueba. ¿qué pasaría si acaba de perder a un familiar cercano?• En el ítem 18, quitar la palabra "virtual".
4	<ul style="list-style-type: none">• En el ítem 1, Omitir la palabra "se".• En el ítem 2, mejorar imagen, puede ser que algún niño sienta temor.

- En el ítem 5, agregar que los otros niños se ríen, y por ello aparece la vergüenza.
 - En el ítem 9, la imagen debe contextualizarse (no niño rubio).
 - En los ítems 11 al 14, para evitar sesgos de género se pueden hacer láminas para niños y niñas.
- 5
- En el ítem 1, omitir la palabra "se".
 - En el ítem 2, la lámina 2 agregar más detalle en la imagen podría ser llanto.
 - En los ítems 11 y 12, incluir otra emoción.
 - En el ítem 13, agregar una situación comparativa para distinguir mejor la emoción.
 - En los ítems 14, 16 y 20, agregar otro rostro.
- 6
- No hay ninguna observación.
- 7
- En el ítem 1, omitir la palabra "se".
 - En el ítem 5, agregar: "La profesora llama a la niña a resolver un ejercicio en la pizarra y le dice que está mal".
 - En el ítem 7, mejorar o cambiar la imagen.
 - En los ítems 11 al 15, mejorar redacción "...la imagen que representaría tu respuesta".
 - En el ítem 18, mejorar la pregunta ¿Cómo crees que se sintió Rocío?

Nota. Elaboración propia partir del análisis y procesamiento de resultados brindados por los expertos.

Se modificaron los ítems observados atendiendo a las sugerencias de los expertos. Por consiguiente, los 20 ítems fueron incorporados en el instrumento. Posteriormente, tras haber realizado las modificaciones pertinentes al instrumento, se aplicó a la muestra final. Además, cabe señalar que se realizó un análisis cuantitativo.

Tabla 10

Análisis cuantitativo del juicio de expertos

Indicadores de evaluación	V de Aiken
Representación del área	0,90
Claridad	0,92

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos del juicio de expertos.

En representación del área se tuvo valores significativos por preguntas (V de Aiken $\geq 0,80$) y para el área fue de 0,90.

Por otro lado, para claridad en la pregunta 5 se encontró por debajo del valor establecido (V de Aiken = 0,77), según las observaciones de los expertos se debía mejorar la redacción brindando más detalles del contexto para reconocer la emoción de la vergüenza y también se recomendó agregar en la imagen la onomatopeya de la risa. Sin embargo, la puntuación general en claridad según la V de Aiken fue de 0,91 lo cual resultó significativo.

• Validez de constructo a la muestra final

Luego de realizar la validez se pasó a analizar la consistencia interna del instrumento con los ítems que pasaron los niveles de validez.

Confiabilidad del instrumento

Para conocer la confiabilidad del instrumento se empleó el indicador Alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0,61 lo cual demuestra que el instrumento es confiable.

Es importante mencionar que para la consistencia interna del instrumento en cada uno de los factores se empleó el indicador KR-20 (Kuder-Richardson), debido a que las preguntas del instrumento fueron dicotómicas. Donde el factor comprensión emocional dio como resultado un KR-20 = 0,51, reconocimiento de emociones un KR-20 = 0,42 y vocabulario emocional un KR-20 = 0,34.

Tabla 11

Confiabilidad total del Cuestionario Conciencia Emocional

Factores	KR-20
F1: Reconocimiento de emociones	0,42
F2: Vocabulario emocional	0,34
F3: Comprensión emocional	0,51
Confiabilidad total: Alfa de Cronbach = 0,61	

*p < 0,05

n = 48

d. Calificación e interpretación

La calificación del Cuestionario de Conciencia Emocional (CCE) se realizó mediante los puntajes asignados a cada ítem. Para ello, se otorgó 1 punto si la respuesta es correcta y 0 si es incorrecta, obteniendo como puntaje máximo 20

puntos; lo cual permitió ubicar al niño en un determinado nivel según la puntuación alcanzada.

- La puntuación de 17 – 20 indica que el estudiante ha logrado un nivel alto; lo cual favorece a que pueda establecer una buena interacción con las personas de su entorno.
- La puntuación de 12 – 16 refleja que el estudiante tiene un nivel medio; es decir está en proceso de adquirir ciertas capacidades que ayuden al desarrollo de la conciencia emocional.
- La puntuación de 0 – 11 sugiere que el estudiante tiene un nivel bajo; lo cual no favorece a que pueda relacionarse de manera adecuada con sus pares. Y requiere ayuda.

3.5. Técnicas de procesamiento de análisis de datos

Para llevar a cabo el procesamiento de análisis de los resultados, se emplearon una secuencia de pasos. Entre ellos destacan: la aplicación del instrumento, recojo de datos, elaboración de la base de datos, aplicación de técnicas estadísticas y por último el análisis e interpretación de la información obtenida.

Es importante detallar, que después de la aplicación del instrumento de recolección de datos cuantitativos, en el grupo experimental como del grupo de control, se procedió a organizar y analizar la información mediante el software

SPSS versión 26 en español, obteniendo tablas y figuras estadísticas de acuerdo a las variables de estudio.

Del mismo modo, por la naturaleza de la investigación tras obtener los resultados, se aplicó la estadística descriptiva a través de las medidas de tendencia central.

Sánchez y Reyes (2009) sostienen que las medidas de tendencia central facilitan una cifra, la cual refleja el puntaje, promedio, hacia un conjunto de observaciones.

Entre los estadísticos de la tendencia central que emplearon están la moda, la mediana y media aritmética los cuales permitieron resumir en un solo valor a un conjunto de valores.

Se realizó la prueba de normalidad Shapiro - Wilk, debido a que la muestra fue menor a 50 en cada grupo, con la finalidad de averiguar si los datos se aproximaron a una distribución normal.

Posteriormente, se procedió a contrastar las hipótesis a través de la prueba paramétrica análisis de varianza (ANOVA) entre el pretest y posttest con la finalidad de demostrar los efectos que produjo el programa “Pequemociones” para el desarrollo de la conciencia emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria de una Institución Educativa Parroquial de Lima.

También, se empleó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney para los factores reconocimiento, vocabulario y comprensión emocional, porque no se aproximaron a una distribución normal.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el presente capítulo se evidencia los resultados del estudio, que corresponden a las evaluaciones realizadas del pretest y postest tanto al grupo experimental como al grupo de control, a través del análisis descriptivo y el análisis inferencial para contrastar las hipótesis de investigación y finalmente se realizó un análisis complementario.

4.1. Resultados descriptivos

Para conseguir información, se consideró las características de los sujetos en relación al sexo, edad y distribución de la muestra según pertenencia del grupo. Con la finalidad de obtener dicha información se emplearon tablas de frecuencia.

Tabla 12

Distribución de la muestra según sexo

Sexo	Total	%
Masculino	8	33
Femenino	16	67

n = 24

Nota. En esta tabla se distribuye los participantes del estudio, a partir de los datos consignados en la nómina de estudiantes.

En la tabla 12 referente a la distribución de la muestra según sexo, puede observarse que del 100% de los estudiantes, el 67% que representa a 16, son de género femenino; y el 33% que representa a 8 estudiantes son de género masculino.

Tabla 13

Distribución de la muestra según edad

Edad (años)	Total	%
7	11	46
8	13	54

n = 24

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la prueba de entrada.

En la tabla 13 referente a la distribución de la muestra según edad, puede observarse que del 100% de los estudiantes, el 54% que representa a 13 de ellos, tienen 8 años de edad; y el 46 % que representa a 11, tienen 7 años de edad.

Tabla 14

Distribución de la muestra según pertenencia del grupo

Grupo	Total	%
Experimental	24	50
Control	24	50

n = 48

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la nómina de estudiantes.

En la tabla 14 referente a la distribución según la pertenencia del grupo, puede observarse que del 100% de los estudiantes, el 50% que representa a 24,

son del grupo experimental; y el 50% que representa a 24 estudiantes son del grupo control.

Teniendo en cuenta el análisis descriptivo de la muestra, se procedió a contrastar las hipótesis planteadas mediante la estadística inferencial.

4.2. Resultados de contrastación de hipótesis

Para contrastar la hipótesis general y específicas, se aplicaron pruebas paramétricas y no paramétricas.

Hipótesis general:

El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo sobre el desarrollo de la conciencia emocional de los estudiantes de segundo grado de educación primaria de un colegio parroquial de Lima.

Seguidamente, se exponen los resultados para comprobar los supuestos que permita elegir la prueba estadística adecuada en la contrastación de la hipótesis planteada, tales como la prueba de normalidad y la prueba de homogeneidad de varianzas.

Tabla 15

Prueba de normalidad para el grupo experimental y de control en el pretest y postest de conciencia emocional

Puntaje obtenido	Grupo	Muestra	Estadístico Shapiro-Wilk	p
Pretest	Experimental	24	0,977	0,826*
	De control	24	0,920	0,058*
Postest	Experimental	24	0,728	0,000
	De control	24	0,954	0,336*

* Diferencias significativas con $p > 0,05$

En la tabla 15 se muestran los resultados de la prueba de la normalidad para ambos grupos, se efectuó mediante el estadístico de Shapiro-Wilk, debido a que la muestra es menor a 50 para cada grupo. Las puntuaciones obtenidas en el pretest para el grupo experimental y de control se aproximaron a la distribución normal ($p > 0,05$). Dicho comportamiento también se observa en el postest del grupo de control. Sin embargo, las puntuaciones obtenidas en el postest del grupo experimental no se aproximaron a una distribución normal ($p < 0,05$).

Por consiguiente, se aplicó la prueba paramétrica Análisis de varianza de un factor, por ser una prueba lo suficientemente robusta ante la ausencia de normalidad en las puntuaciones del postest del grupo experimental.

Continuando con el análisis se precedió a realizar la prueba de homogeneidad para ambos grupos, ello permitió verificar que los grupos comiencen a competir en las mismas condiciones, cuidando que algunos cambios se deban al azar.

Tabla 16

Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest de conciencia emocional

Grupo	Muestra	Media	Desviación Estándar	Prueba de Levene	<i>p</i>
Experimental	24	14,00	1,96	0,324	0,572*
De control	24	14,33	2,08		

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Según los resultados de la tabla 16, en cuanto a las puntuaciones en el pretest, el grupo experimental y de control tienen varianzas iguales (Levene = 0,324, $p > 0,05$) por lo que se cumple el supuesto de homogeneidad de los grupos con respecto a las puntuaciones obtenidas en el pretest de la variable conciencia emocional.

Con este resultado se procedió a la contrastación de la hipótesis general de la investigación.

Tabla 17

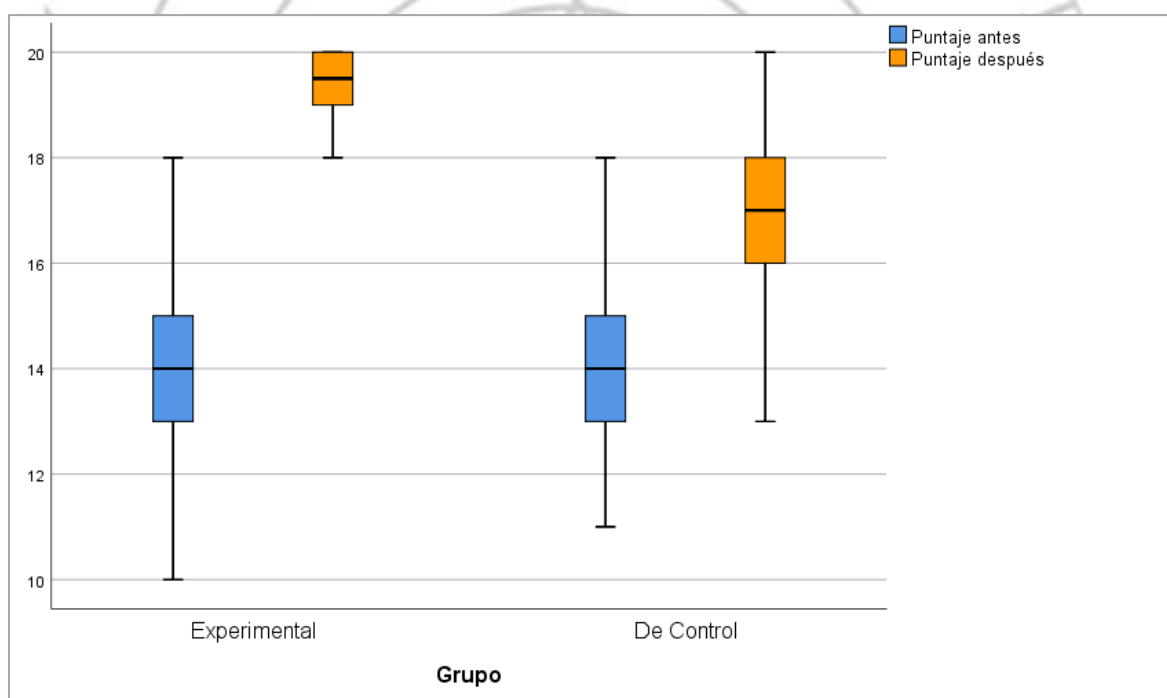
Análisis de varianza de un factor para la prueba de igualdad de medias del pre test y postest en la variable conciencia emocional

Prueba	Grupo	Muestra	Media Aritmética	Desviación Estándar	Estadística de prueba	p
Pretest	Experimental	24	14,00	1,956	F = 0,327	0,570
	De control	24	14,33	2,078		
Postest	Experimental	24	19,46	0,588	F = 50,379	0,000*
	De control	24	16,79	1,744		

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Figura 10

Diagrama de cajas para la variable conciencia emocional



Según los resultados mostrados en la tabla 17 y la figura 10, se observa que en el pretest no existe diferencia en las medias, antes de la aplicación del programa de conciencia emocional ($F = 0,327$, $p > 0,05$), concluyéndose que las

medias de ambos grupos son iguales respecto a la variable dependiente (conciencia emocional) antes de la aplicación del programa Pequemociones.

Asimismo, según los resultados mostrados en la tabla 17 y la figura 10, después de la aplicación del programa de conciencia emocional se observa diferencia significativa ($F = 50,379$, $p < 0,05$), los estudiantes que participaron en el programa obtuvieron puntajes mayores en comparación al grupo de control, de esta manera se confirma la hipótesis general.

Primera hipótesis específica:

El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo en el factor reconocimiento de emociones en estudiantes de segundo grado de educación primaria. Para contrastar la primera hipótesis planteada, se realizó la prueba de normalidad, cuyos resultados se describen a continuación.

Tabla 18

Prueba de normalidad para el grupo experimental y de control en el pretest y postest del factor reconocimiento de emociones

Puntaje obtenido	Grupo	Muestra	Estadístico Shapiro-Wilk	p
Pretest	Experimental	24	0,885	0,010
	De control	24	0,869	0,005
Postest	Experimental	24	0,000	0,000
	De control	24	0,814	0,001

* Diferencias significativas con $p > 0,05$

En la tabla 18 se muestran los resultados de la prueba de la normalidad para ambos grupos, realizada mediante el estadístico de Shapiro-Wilk, ya que la muestra es menor a 50 para cada grupo. Las puntuaciones obtenidas en el pretest y en el postest para el grupo experimental no se aproximaron a la distribución normal ($p < 0,05$). Por consiguiente, se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney en la contrastación de la hipótesis de investigación. Seguidamente se realizó la prueba de homogeneidad de varianzas.

Tabla 19

Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest del factor reconocimiento de emociones

Grupo	Muestra	Media	Desviación Estándar	Prueba de Levene	p
Experimental	24	2,45	0,97	0,080	0,778
De control	24	2,62	0,23		

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Según los resultados de la tabla 19, en cuanto a las puntuaciones en el pretest, el grupo experimental y de control tienen varianzas iguales (Levene = 0,080, $p > 0,05$) por lo que se cumple el supuesto de homogeneidad de los grupos con respecto a las puntuaciones obtenidas en el pretest del factor reconocimiento de las emociones.

Con este resultado se procedió a la contrastación de la primera hipótesis específica de la investigación.

Tabla 20

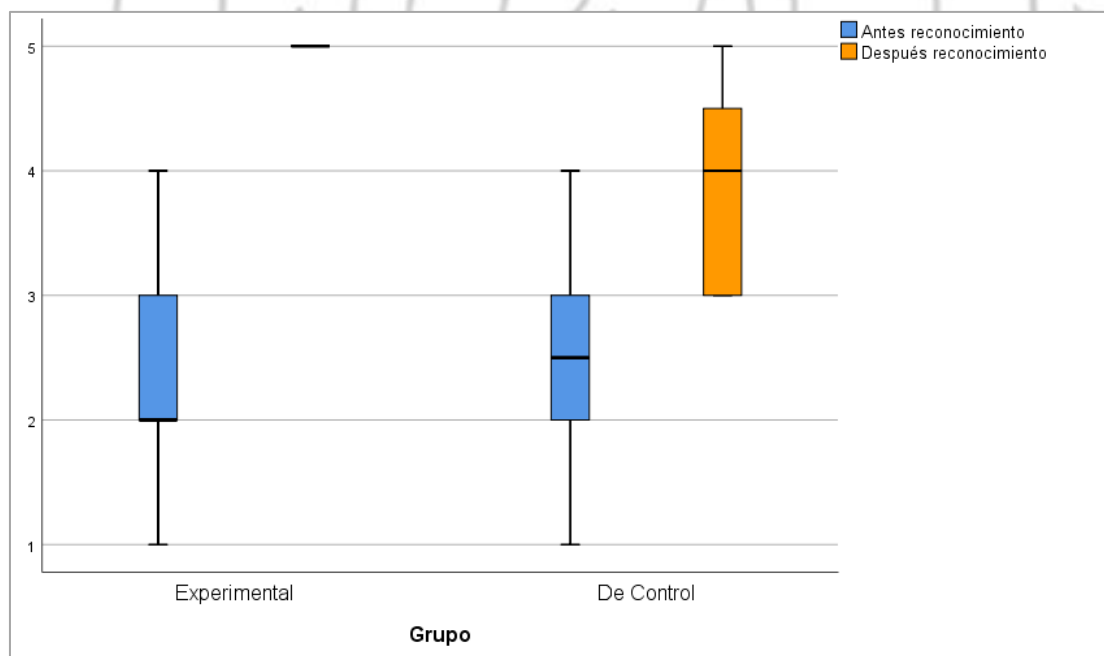
Prueba U de Mann Whitney para el promedio del pretest y posttest del factor reconocimiento de emociones

Prueba	Grupo	Muestra	Rango promedio	Estadística de prueba	p
Pretest	Experimental	24	23,40	U = 261,50 Z= -0,574	0,570
	De control	24	25,60		
Posttest	Experimental	24	33,50	U = 72,00 Z= -0,517	0,000*
	De control	24	15,50		

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Figura 11

Diagrama de cajas para el factor reconocimiento de emociones



Según los resultados mostrados en la tabla 20 y la figura 11, se observa que en el pretest no existe diferencia en los promedios del factor reconocimiento de las emociones, antes de la aplicación del programa de conciencia emocional ($U = 261,50, p > 0,05$), concluyéndose que los promedios de ambos grupos son iguales.

Asimismo, según los resultados mostrados en la tabla 20 y la figura 11, después de la aplicación del programa de conciencia emocional se observa diferencia significativa ($U = 72,00, p < 0,05$), los estudiantes que participaron en el programa obtuvieron puntajes mayores en el factor reconocimiento de las emociones, en comparación al grupo de control, de esta manera se confirma la primera hipótesis específica.

Segunda hipótesis específica:

El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo en el factor vocabulario emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria. Para contrastar la segunda hipótesis específica se realizó la prueba de normalidad, cuyos resultados se describen a continuación.

Tabla 21

Prueba de normalidad para el grupo experimental y de control en el pretest y postest del factor vocabulario emocional

Puntaje obtenido	Grupo	Muestra	Estadístico Shapiro-Wilk	p
Pretest	Experimental	24	0,857	0,003
	De control	24	0,822	0,001
Postest	Experimental	24	0,454	0,000
	De control	24	0,782	0,000

* Diferencias significativas con $p > 0,05$

En la tabla 21 se muestran los resultados de la prueba de la normalidad para ambos grupos, realizada mediante el estadístico de Shapiro-Wilk, debido a que la muestra es menor a 50 para cada grupo. Las puntuaciones obtenidas en el pretest y en el postest para el grupo experimental no se aproximaron a la distribución normal ($p < 0,05$). Por consiguiente, se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney en la contrastación de la hipótesis de investigación.

A continuación, se realizó la prueba de homogeneidad de varianzas.

Tabla 22

Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest del factor vocabulario emocional

Grupo	Muestra	Media	Desviación Estándar	Prueba de Levene	p
Experimental	24	2,50	0,97	1,095	0,301
De control	24	2,83	0,91		

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Según los resultados de la tabla 22, en cuanto a las puntuaciones en el pretest, el grupo experimental y de control tienen varianzas iguales (Levene = 1,095, $p > 0,05$) por lo que se cumple el supuesto de homogeneidad de los grupos con respecto a las puntuaciones obtenidas en el pretest del factor vocabulario emocional. Con este resultado se procedió a la contrastación de la segunda hipótesis específica de la investigación.

Tabla 23

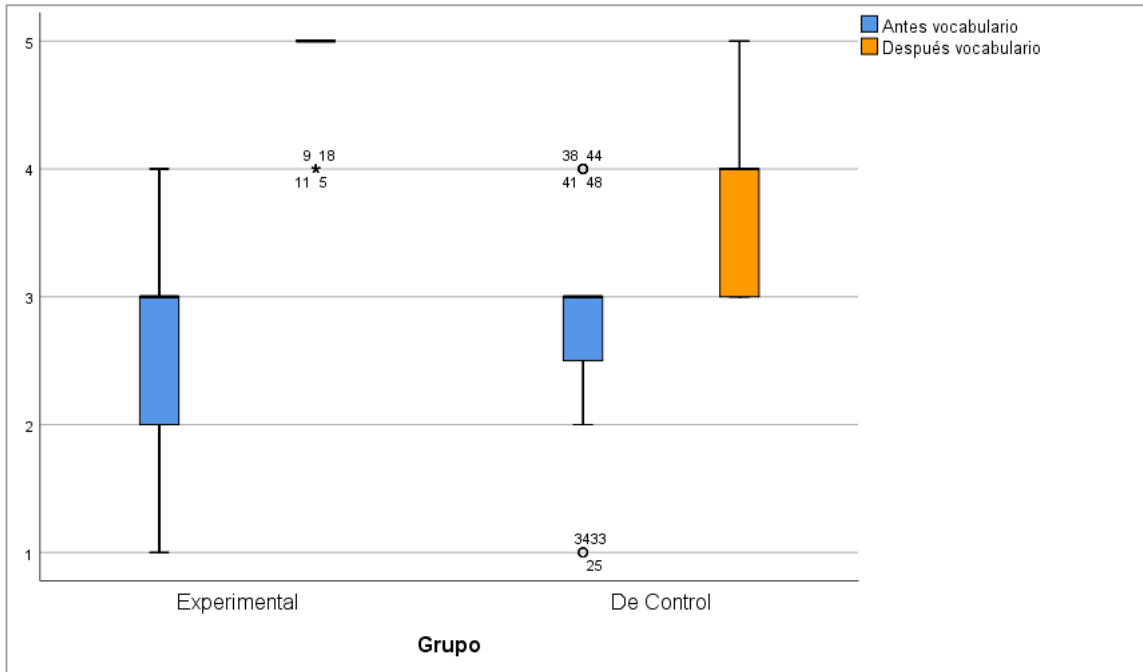
Prueba U de Mann Whitney para el promedio del pretest y postest del factor vocabulario emocional

Prueba	Grupo	Muestra	Rango promedio	Estadística de prueba		p
Pretest	Experimental	24	22,17	U = 232,00	Z= -1,244	0,213
	De control	24	26,83			
Postest	Experimental	24	33,58	U = 70,00	Z= -4,921	0,000*
	De control	24	15,42			

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Figura 12

Diagrama de cajas para el factor vocabulario emocional



Según los resultados mostrados en la tabla 23 y la figura 12, se observa que en el pretest no existe diferencia en los promedios del factor vocabulario emocional, antes de la aplicación del programa de conciencia emocional ($U = 232,00$, $p > 0,05$), concluyéndose que los promedios de ambos grupos son iguales.

Asimismo, según los resultados mostrados en la tabla 23 y la figura 12, después de la aplicación del programa de conciencia emocional se observa diferencia significativa ($U = 70,00$, $p < 0,05$), los estudiantes que participaron en el programa obtuvieron puntajes mayores en el factor vocabulario emocional, en

comparación al grupo de control, de esta manera se confirma la segunda hipótesis específica.

Tercera hipótesis específica:

El programa “Pequemociones” produce un efecto significativo en el factor comprensión emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria.

Para contrastar la tercera hipótesis, se realizó la prueba de normalidad, cuyos resultados se describen a continuación.

Tabla 24

Prueba de normalidad para el grupo experimental y de control en el pretest y postest del factor comprensión emocional

Puntaje obtenido	Grupo	Muestra	Estadístico Shapiro-Wilk	p
Pretest	Experimental	24	0,778	0,000
	De control	24	0,863	0,004
Postest	Experimental	24	0,616	0,000
	De control	24	0,808	0,000

* Diferencias significativas con $p > 0,05$

En la tabla 24 se muestran los resultados de la prueba de la normalidad para ambos grupos, realizada mediante el estadístico de Shapiro-Wilk, puesto que la muestra es menor a 50 para cada grupo. Las puntuaciones obtenidas en

el pretest y en el postest para el grupo experimental no se aproximaron a la distribución normal ($p < 0,05$). Por consiguiente, se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney en la contrastación de la hipótesis de investigación.

Seguidamente, se realizó la prueba de homogeneidad de varianzas.

Tabla 25

Prueba de homogeneidad para el grupo experimental y de control en el pretest de comprensión emocional

Grupo	Muestra	Media	Desviación Estándar	Prueba de Levene	p
Experimental	24	9,04	0,62	3,340	0,74
De control	24	8,87	0,89		

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Según los resultados de la tabla 24, en cuanto a las puntuaciones en el pretest, el grupo experimental y de control tienen varianzas iguales (Levene = 3,340, $p > 0,05$) por lo que se cumple el supuesto de homogeneidad de los grupos con respecto a las puntuaciones obtenidas en el pretest del factor comprensión emocional.

Con este resultado se procedió a la contrastación de la tercera hipótesis específica de la investigación.

Tabla 26

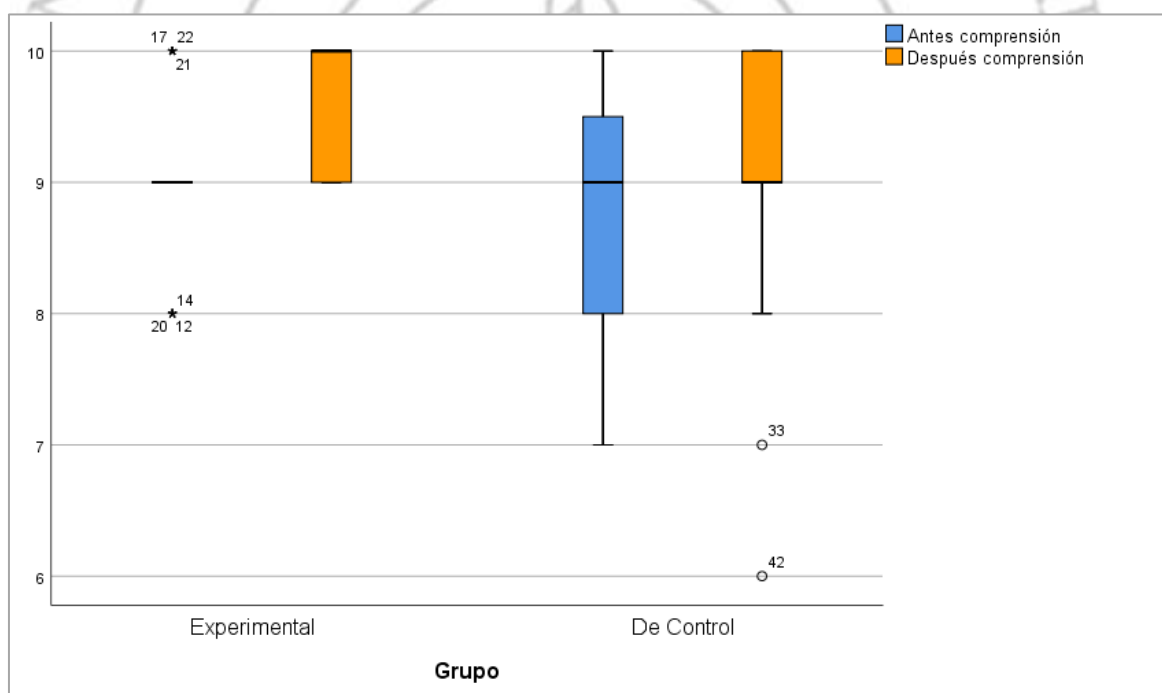
Prueba U de Mann Whitney para el promedio del pretest y postest del factor comprensión emocional

Prueba	Grupo	Muestra	Rango promedio	Estadística de prueba	p
Pretest	Experimental	24	25,44	U = 265,500	Z= -0,511
	De control	24	23,56		
Postest	Experimental	24	28,94	U = 181,500	Z= -2,428
	De control	24	20,06		

* Diferencias significativas con $p < 0,05$

Figura 13

Diagrama de cajas para el factor comprensión emocional



Según los resultados mostrados en la tabla 26 y la figura 13, se observa que en el pretest no existe diferencia en los promedios del factor comprensión emocional, antes de la aplicación del programa de conciencia emocional (U =

265,500, $p > 0,05$), concluyéndose que los promedios de ambos grupos son iguales.

Asimismo, según los resultados mostrados en la tabla 25 y la figura 13, después de la aplicación del programa de conciencia emocional se observa diferencia significativa ($U = 181,500$, $p < 0,05$), los estudiantes que participaron en el programa obtuvieron puntajes superiores en el factor comprensión emocional, en comparación al grupo de control, de esta manera se confirma la tercera hipótesis específica.

4.3. Resultados complementarios

Se realizó un análisis complementario de los puntajes obtenidos después de la aplicación del programa “Pequemociones”, en las tablas del 27 al 33 se presentan los resultados de los factores de la variable conciencia emocional según las condiciones de género y edad, para determinar si existen diferencias significativas.

Tabla 27

Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional después de la aplicación del programa según género

Grupo	Género	Muestra	Media	Desviación estándar	Prueba t	p
Experimental	Femenino	8	19,625	0,518	0,981	0,337
	Masculino	16	19,375	0,619		
De Control	Femenino	12	16,500	1,931	-0,813	0,425
	Masculino	12	17,083	1,564		

Diferencias significativas con $p < 0,025$

Con respecto a la variable conciencia emocional, la prueba resultó no significativa ($p > 0,025$), es decir no existen diferencias significativas en los puntajes obtenidos por los estudiantes después de la aplicación del programa en los grupos experimental y de control según género.

En el factor reconocimiento de emociones, no fue posible aplicarlo debido a que los promedios son iguales según género y no existe variabilidad.

Tabla 28

Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional en el factor vocabulario emocional después de la aplicación del programa según género

Grupo	Género	Muestra	Media	Desviación estándar	Prueba t	p
Experimental	Femenino	8	4,875	0,354	0,372	0,713
	Masculino	16	4,812	0,403		
De Control	Femenino	12	3,917	0,515	0,632	0,534
	Masculino	12	3,750	0,754		

Diferencias significativas con $p < 0,025$

Con respecto al factor vocabulario emocional, la prueba resultó no significativa ($p > 0,025$), es decir no existen diferencias significativas en los puntajes obtenidos por los estudiantes después de la aplicación del programa en los grupos experimental y de control según género.

Tabla 29

Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional en el factor comprensión emocional después de la aplicación del programa según género

Grupo	Género	Muestra	Media	Desviación estándar	Prueba t	<i>p</i>
Experimental	Femenino	8	9,750	0,463	0,871	0,393
	Masculino	16	9,563	0,512		
De Control	Femenino	12	8,750	1,055	-1,211	0,239
	Masculino	12	9,250	0,965		

Diferencias significativas con $p < 0,025$

Con respecto al factor comprensión emocional, la prueba resultó no significativa ($p > 0,025$), es decir no existen diferencias significativas en los puntajes obtenidos por los estudiantes después de la aplicación del programa en los grupos experimental y de control según género.

Tabla 30

Diferencias de puntajes promedios de la variable conciencia emocional después de la aplicación del programa según edad

Grupo	Edad	Muestra	Media	Desviación estándar	Prueba t	<i>p</i>
Experimental	7 años	15	19,400	0,632	-0,619	0,542
	8 años	9	19,556	0,627		
De Control	7 años	14	17,000	1,468	0,684	0,501
	8 años	10	16,500	2,121		

Diferencias significativas con $p < 0,025$

Con respecto a la variable conciencia emocional, la prueba resultó no significativa ($p > 0,025$), es decir no existen diferencias significativas en los

puntajes obtenidos por los estudiantes después de la aplicación del programa en los grupos experimental y de control según edad.

Tabla 31

Diferencias de puntajes promedios para el factor vocabulario emocional después de la aplicación del programa según edad

Grupo	Edad	Muestra	Media	Desviación estándar	Prueba t	p
Experimental	7 años	15	4,733	0,458	-2,256	0,021*
	8 años	9	5,000	0,000		
De Control	7 años	14	3,929	0,616	0,862	0,398
	8 años	10	3,700	0,675		

Diferencias significativas con $p < 0,025$

Con respecto al factor vocabulario emocional, la prueba resultó significativa ($p < 0,025$), es decir existen diferencias significativas en los puntajes obtenidos por los estudiantes después de la aplicación del programa en el grupo experimental según edad, donde los estudiantes de 8 años obtienen puntajes promedios más altos en comparación a los estudiantes de 7 años. En el grupo de control no se encontraron diferencias significativas.

Tabla 32

Diferencias de puntajes promedios del factor comprensión emocional después de la aplicación del programa según edad

Grupo	Edad	Muestra	Media	Desviación estándar	Prueba t	p
Experimental	7 años	15	9,667	0,489	0,524	0,605
	8 años	9	9,556	0,527		
De Control	7 años	14	9,071	0,917	0,754	0,695
	8 años	10	8,900	1,197		

Diferencias significativas con $p < 0,025$

Con respecto al factor comprensión emocional, la prueba resultó no significativa ($p > 0,025$), es decir no existen diferencias significativas en los puntajes obtenidos por los estudiantes después de la aplicación del programa en los grupos experimental y de control según edad.



CAPITULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se aborda la discusión de los resultados de la investigación, los cuales se organizaron según los resultados obtenidos en contraste con la teoría expuesta.

La investigación tuvo como finalidad principal determinar el efecto que produjo el programa “Pequemociones”, en el desarrollo de la conciencia emocional de los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

Con respecto a los resultados se encontró que los estudiantes de segundo grado incrementaron su nivel de conciencia emocional, tras la aplicación del programa “Pequemociones”. Desde una mirada cuantitativa, existe una diferencia significativa en los promedios, puesto que los estudiantes del grupo experimental obtuvieron puntuaciones superiores en comparación al grupo control. Esto quiere decir que el programa Pequemociones fue significativo, debido a que tuvo como herramienta principal los cuentos infantiles; los cuales se desarrollaron dentro de un enfoque constructivista.

Los resultados obtenidos concuerdan con Auris et al. (2019) al indicar que luego de la aplicación de un módulo basado en actividades lúdicas como cuentos, juegos y dramatizaciones, lograron que los estudiantes incrementaran

notablemente el nivel de conciencia emocional. Al respecto, Eastabrook et al. (2014, citado en Ordóñez-López, 2016) refieren que el desarrollo de la conciencia emocional es una competencia compleja, porque tanto niños y niñas deben aprender a reconocer distintas situaciones emocionales, ello implica comprender los cambios corporales que surgen ante una emoción, expresar más de dos emociones en un mismo tiempo, establecer representaciones cognitivas de lo que sienten y diferencian matices emocionales.

Se concuerda con Hartley (2018), quien sostiene que los cuentos infantiles realizan un papel crucial en el desarrollo de la conciencia emocional, pues permiten al niño reconocer y expresar qué sienten. Además, brinda la posibilidad que el estudiante comparta sus experiencias personales, lo cual lo hace más significativo. En tal sentido, bajo lo manifestado anteriormente se concuerda con Dueñas (2002, citado en Martínez, 2017) quien sostiene que los cuentos infantiles permiten que el estudiante consiga una vida emocional positiva, desarrolle habilidades sociales e interpersonales y sea capaz de tomar decisiones acertadas. Ello permitirá que el estudiante exprese y gestione sus emociones. También, los cuentos permiten explorar un sinnúmero de sucesos que hace posible identificar una gran variedad de emociones, las cuales podrán ser trabajadas mediante los personajes. Por consiguiente, los cuentos infantiles coadyuvan al desarrollo de las emociones.

Por el contrario, cabe destacar que los resultados obtenidos discrepan con Bernilla (2019), puesto que tras aplicar un programa obtuvo un leve incremento en el desarrollo de la conciencia emocional. Pese a ello, los resultados no fueron estadísticamente significativos, el autor atribuye que ello se debió a que el programa contó con poco control durante la ejecución, también hubo variables externas como el estado emocional del estudiante, problemas en la familia, preocupaciones entre otros. Es más, otro aspecto a considerar es que dicho estudio no contó con grupo control.

En cuanto al primer objetivo específico relacionado con determinar el efecto que produce el programa “Pequemociones” en el factor reconocimiento de las emociones en estudiantes de segundo grado de educación primaria. Se estudiaron las teorías y componentes de las emociones. Desde la mirada de Bisquerra (2016), toda emoción está conformada por tres componentes: neurológico, comportamental y cognitivo los cuales brindan señales para determinar una emoción. El factor reconocimiento de las emociones, hace énfasis que el estudiante perciba con precisión estados emocionales y sea consciente de ellos.

En los resultados hallados en el presente estudio se observó que en el pretest el promedio tanto del grupo experimental como de control eran iguales. No obstante, después de la aplicación del programa el grupo experimental

obtuvo un promedio mayor mientras que el grupo de control consiguió un promedio menor, estableciéndose diferencias significativas.

Por consiguiente, el programa “Pequemociones” fue significativo en el desarrollo del factor reconocimiento de las emociones. Este logro fue posible debido a que el programa aplicado abordó emociones como alegría, tristeza, miedo, rabia y vergüenza mediante los cuentos infantiles y dramatizaciones. Tal como lo afirma Cortázar (2017) y Motos (2018) los cuentos contribuyen al desarrollo emocional de los niños, permite enfrentar o comparar diversas situaciones acordes a su edad (temores e inseguridades). Ante ello, los cuentos son una herramienta que le permite alcanzar confianza. También, ayudan a realizar una reflexión interna a uno mismo y hace posible que los estudiantes se expresen a través de la dramatización de los personajes del cuento. Cabe resaltar que todas las actividades se desarrollaron en un ambiente de confianza y afecto, razón por la cual permitió que la lectura fuera placentera y acogedora como lo sostienen Rimelque y Munita (2011). Por otro lado, el logro de este factor permitió que los estudiantes mejoraran la interacción con sus pares.

Los resultados de la presente investigación coinciden con lo obtenido por de Damas (2017), quien encontró diferencias estadísticamente significativas en el factor reconocimiento de las emociones, destacando en las historias de las emociones alegría, miedo, tristeza y enfado. Dado que, el grupo experimental tras haber aplicado el programa de conciencia emocional mejoró notablemente

porque empleó un programa basado en cuentos infantiles, los cuales permitieron conectan con el mundo interior del niño. Por ende, se favoreció al desarrollo del reconocimiento emocional.

No obstante, cabe aclarar que el presente estudio se llevó de manera virtual a consecuencia de la COVID -19 a comparación de Damas quien desarrolló su estudio en un entorno presencial. Por esta razón, su experiencia fue más vivencial con los estudiantes de 2 y 3 años. Además, la investigadora del presente estudio, concuerda con Céspedes (2018), luego de la aplicación de los cuentos infantiles, en cuanto al factor reconocimiento de las expresiones faciales la mayoría de los infantes identificaron todas las expresiones faciales, destacando en emociones como miedo, tristeza y alegría. La vergüenza fue la menor identificada. En cambio, en el presente estudio mejoró el reconocimiento de las cinco emociones propuestas incluyendo la vergüenza, ello se debió a que el programa aplicado además de haber trabajado los cuentos, trabajó canciones relacionadas con las emociones.

El segundo objetivo determinó el efecto que produjo el programa “Pequemociones” en el factor vocabulario emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria. Potenciar el desarrollo del vocabulario emocional es fundamental como lo plantea Ortiz (2015, citado en de Damas y Gomariz, 2020), puesto que permite al niño evidenciar y comprender un determinado

estado afectivo. Se concuerda con Muñoz (2007, citado en de Damas y Gomariz, 2020) quien realiza una analogía al comparar que una correcta verbalización de las emociones es como saber discriminar los colores, olores y texturas que se puede encontrar en la naturaleza. Sin embargo, en la práctica como docente se evidencia que los padres de familia dan más importancia al componente cognitivo y no al emocional, puesto que los alumnos antes de la aplicar el programa presentaban un vocabulario emocional pobre, ello se evidenció al momento de formularles la pregunta ¿cómo te sientes? se obtenía expresiones como "normal" o "regular", " mal", "más o menos" entre otras. Al respecto, Gutiérrez (2009) resalta que los padres son los primeros modelos emocionales que tienen los niños, ellos aprenderán de sus progenitores las expresiones faciales y vocabulario emocional. En consecuencia, no verbalizarlas originará en el niño lagunas emocionales.

Luego de aplicado el programa, se pudo observar cambios notables en el grupo experimental, debido a que obtuvo un promedio superior en comparación al grupo control. Lo cual reflejó diferencias estadísticamente significativas. El logro de mejora de este factor se debió a que el programa además de los cuentos, también desarrolló actividades como la ruleta emocional, canciones de las emociones que fueron representadas con su cuerpo, entre otras. En efecto el trabajo constante de estas actividades contribuyó a la mejora del factor vocabulario emocional.

Los resultados obtenidos se relacionan con la investigación de Porta (2018), dado que también halló diferencias significativas en el grupo experimental en comparación al grupo control, luego de aplicar un programa para el desarrollo de competencias emocionales, empleó como recursos el cuento, la música, el títere y juegos.

En efecto, como lo indica Alfonso (2020), los estudiantes necesitan ampliar su vocabulario emocional para poder designar de manera precisa el fenómeno emocional que experimenta en un contexto escolar. Además, sostiene que a los estudiantes les cuesta nombrar las emociones, ya que están acostumbrados a un vocabulario que han escuchado de otras personas al interrelacionarse. Por ello, en su propuesta pedagógica cuenta con estrategias como el diccionario emocional y la lluvia de ideas las cuales movilizan a crear el concepto de una emoción partiendo de los saberes previos de los estudiantes. La presente investigación guarda una afinidad con lo anteriormente expuesto, pues definitivamente partir de las vivencias de los estudiantes ayudan a profundizar y desarrollar el vocabulario emocional.

El tercer objetivo fue determinar el efecto que produjo el programa “Pequemociones” en el factor comprensión emocional en estudiantes de segundo grado de educación primaria. En la opinión de Bisquerra y Pérez (2007) manifiestan que la comprensión emocional hace referencia a la capacidad de

darse cuenta con exactitud cuáles son las emociones y perspectivas de los demás; ello implica desarrollar la empatía, puesto que el alumno deberá tener la capacidad de compartir y comprender al otro brindando comprensión y apoyo. Sin duda, como lo señala Vallés (2014), para comprender las emociones es fundamental identificarlas de manera adecuada para ello es necesario tener un vocabulario emocional. Asimismo, los estudiantes deben ser capaces de asociar sus pensamientos con las emociones que viven. Cabe destacar también que la comprensión emocional favorece la socialización con los demás y desarrolla la empatía. Por consiguiente, se favorece la comunicación asertiva y mejora el clima emocional.

Los resultados obtenidos en el presente estudio develaron que todos los alumnos del grupo experimental mejoraron considerablemente su nivel, puesto que los puntajes obtenidos permitió ubicarlos en un nivel alto en comparación al grupo control que también logró un incremento; sin embargo, hubo una minoría de estudiantes que se ubicaron en el nivel medio. El éxito del grupo experimental se debió a que el programa además de los cuentos, empleó actividades que partieron de situaciones reales y fueron representadas a través de las dramatizaciones. Asimismo, se trabajó el periódico de las emociones el cual permitió conocer las emociones que viven sus compañeros.

En la misma línea, Denham et al. (2016) afirman que los niños que comprenden sus emociones cuando ingresan al colegio tendrán mayor

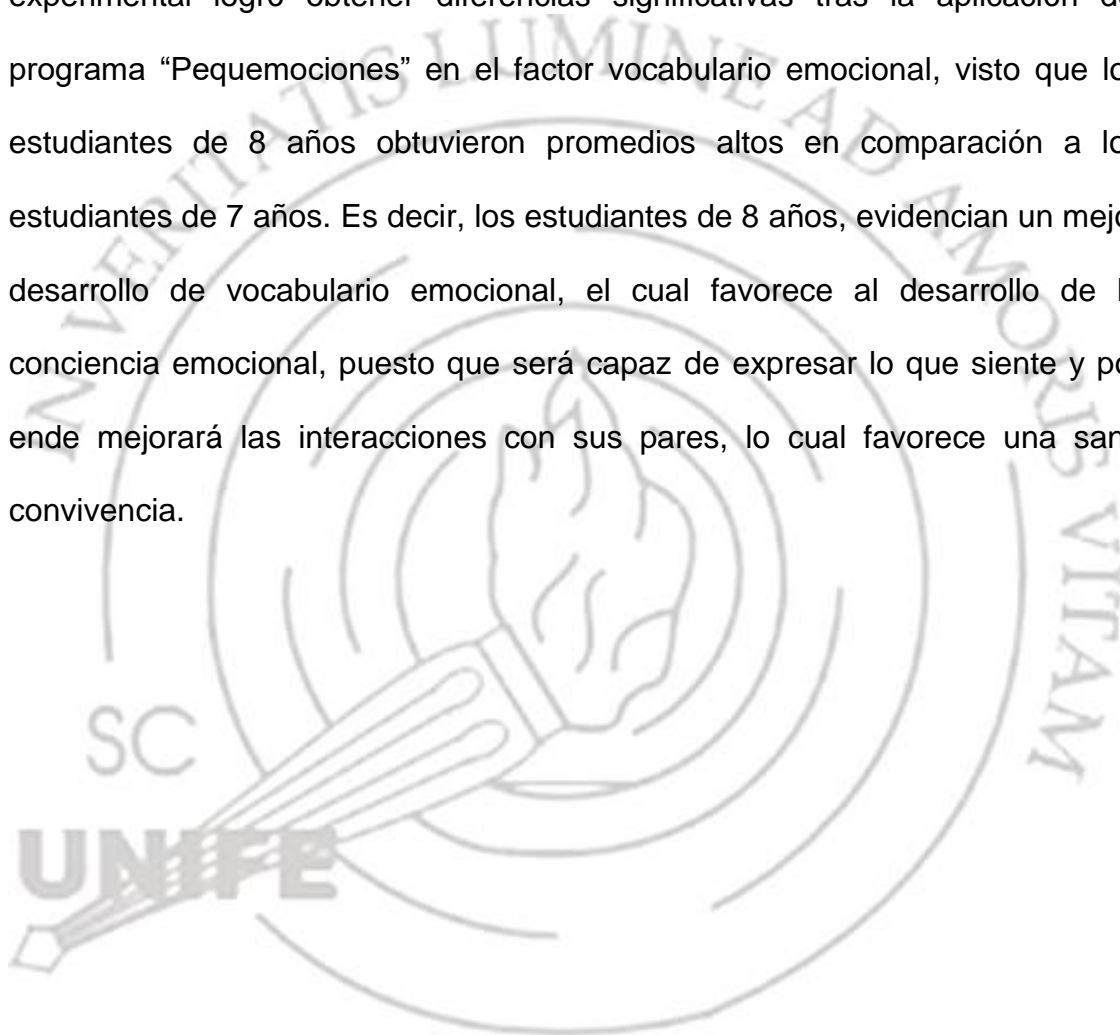
probabilidad de desarrollar las relaciones positivas con sus pares y maestros; por el contrario, los niños que la tienen desarrollada en menor capacidad serán rechazados por sus compañeros lo cual implica que tengan dificultades escolares.

En la presente investigación se observa que los resultados coinciden con Céspedes (2018), encontró que el grupo experimental mejoró de manera significativa en comparación al grupo control en el factor comprensión emocional después de aplicar como estrategia didáctica los cuentos infantiles. Cabe señalar que, en el presente estudio, además de los cuentos infantiles, también se aplicó la dramatización, análisis de situaciones cotidianas, el periódico de las emociones entre otras, las cuales contribuyeron a la mejora del factor en mención.

Por otro lado, los resultados obtenidos discrepan con Mendoza (2020), porque a la mayoría de estudiantes de 5 años, les resultó difícil establecer una relación empática con sus pares, pues no lograron comprender las emociones de los otros; sin embargo, sí lograron reconocer lo que siente el otro. Lo cual repercute en la convivencia sana. Tras el análisis la autora expresa que ello se debe a que los estudiantes les falta desarrollar la escucha activa que es fundamental para la comprensión emocional. En comparación con este estudio sí se logró una mejora significativa en el factor comprensión de las emociones, puesto que los estudiantes lograron identificar emociones, para ello fue

necesario se descifre y entienda señales no verbales como gestos, movimientos corporales (Vallés, 2014).

Con respecto al análisis complementario, conviene subrayar que el grupo experimental logró obtener diferencias significativas tras la aplicación del programa “Pequemociones” en el factor vocabulario emocional, visto que los estudiantes de 8 años obtuvieron promedios altos en comparación a los estudiantes de 7 años. Es decir, los estudiantes de 8 años, evidencian un mejor desarrollo de vocabulario emocional, el cual favorece al desarrollo de la conciencia emocional, puesto que será capaz de expresar lo que siente y por ende mejorará las interacciones con sus pares, lo cual favorece una sana convivencia.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Se encontró mejoras cuantitativas en la variable conciencia emocional, ya que se aplicó la prueba análisis de varianza de un factor tanto al grupo experimental como control y se observó diferencia significativa en el grupo experimental ($F=50,379$, $p < 0,05$), dado que en el posttest obtuvo una media de 19,46 en comparación al grupo control que obtuvo 16,79. Lo cual evidencia la efectividad del programa Pequemociones en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de un colegio parroquial de Lima.

Se encontró mejoras significativas en el factor reconocimiento de las emociones, según la prueba U de Mann Whitney el grupo experimental logró una diferencia significativa ($U= 72,00$, $p < 0,05$) en el posttest, puesto que obtuvo un promedio de 33,50 a comparación del grupo control que fue de 15,50.

Se encontró mejoras significativas en el factor vocabulario emocional, según la prueba U de Mann Whitney el grupo experimental logró una diferencia significativa ($U= 70,00$, $p < 0,05$) en el posttest, debido a que obtuvo un promedio de 33,58 a comparación del grupo control que fue de 15,42.

Se encontró mejoras significativas en el factor comprensión emocional, según la prueba U de Mann Whitney el grupo experimental logró una diferencia significativa ($U= 181,500$, $p < 0,05$) en el postest, porque obtuvo un promedio de 28, 94 a comparación del grupo control que fue de 20, 06.

Los cuentos infantiles son una herramienta didáctica por excelencia que ayudan a los niños a conectar con su mundo interior, lo cual favorece al desarrollo de las emociones.

El docente es pieza fundamental en el éxito del programa, él es el primero quien debe haber desarrollado las competencias emocionales para que sea capaz de orientar a los estudiantes en su desarrollo.

Los estudiantes a pesar de estar en una modalidad virtual se mostraron muy motivados y participativos en cada una de las sesiones del programa; lograron establecer relaciones positivas en un ambiente de respeto; lo cual favoreció al desarrollo de la conciencia emocional.

El empleo de fichas de metacognición y/o autoevaluación, después de cada sesión permitió que los estudiantes tomaran conciencia acerca de sus emociones, puesto que reconocieron sus logros y dificultades.

6.2 Recomendaciones

Difundir el programa de conciencia emocional, puesto que se ha validado y demostrado su eficacia en el desarrollo de la conciencia emocional de estudiantes de segundo grado de educación primaria.

Sugerir a las autoridades de instituciones educativas, ya sean públicas o privadas apliquen el programa Pequemociones en alumnos del III ciclo de educación primaria, debido a que permite mejorar el nivel de conciencia emocional.

Implementar las mallas curriculares de los futuros maestros donde exista un curso de formación de competencias emocionales.

Desarrollar las sesiones en un clima de respeto, confianza y afecto partiendo del enfoque constructivista.

Concientizar a los padres de familia que ellos son el primer referente para sus hijos en el desarrollo de las competencias emocionales. Por ello, es necesario fomenten espacios de diálogo.

Enriquecer la propuesta del programa, ampliándola al desarrollo de otras competencias emocionales, las cuales serían trabajadas por trimestres durante todo el año escolar.

REFERENCIAS

- Abarca Castillo, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/01.MMAC_PRIMERA_PARTE.pdf
- Aguado, L. (2014). *Emoción, afecto y motivación*. Alianza.
- Albaladejo Blázquez, N., Algarra Delicado, L., Almendros Román, I., Barba Cantero, M^a., Bellod Santos, N., Brotons Poveda, A., Caballero Doñate, M^a., Caruana Vañó, A., Cuenca Navarro, P., Delgado Domenech, B., Elejaga Vargas, A., Fuster Giménez, M., García Navarro, F., Gomis Selva, N., González Maciá, C., Inglés Saura, C., López Díaz-Villabella, S., López Juez, M., Martín Santos, J., ... Vicent Juan, M. (2014). Cultivando emociones 2. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/39e5fa35-716b-4330-b56b-743d45010db2>
- Alfonso, O. (2020). *Se vale sentir. Una propuesta pedagógica desde la investigación acción para el desarrollo de la conciencia emocional en niños de ciclo I del colegio el rodeo, jt.* [Tesis de Magister, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/36316>
- Aguelo, N. y Vinasco, M. (2020). *Fortalecimiento de la conciencia emocional en los niños y niñas de 9 a 13 años del Colegio Manuel Zapata Olivella* [Tesis de licenciatura, Fundación Universitaria Los Libertadores]. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3408/Aguelo_Vinasco_2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Amo, A. (2018). *Habilidades de comunicación*. Elearning. https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=RG12DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=comunicacion+verbal+y+no+verbal&ots=hLaBG0gbi5&sig=CRPaED0FQg2Na3hBq6b2GgstDw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Antoni, M. y Zentner, J. (2014). *Las cuatro emociones básicas*. Herder https://www.academia.edu/40396553/Las_cuatro_emociones_basicas_Pg_1_77_
- Archila, D, Bolache, K. y Gamboa, E. (2020). *La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes en*

- edades tempranas*. [Tesis de licenciatura, Pontífica Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50065>
- Auris, M. García, B., Viñas, D., y Zapata, V. (2019). *Efecto del módulo “Súper emociónate” en las competencias emocionales de los niños y niñas de 4 años de la institución educativa Cuna-Jardín San Francisco del distrito de Chorrillos perteneciente a la UGEL 07* [Tesis de Licenciado, Instituto Pedagógico Nacional Monterrico]. <http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream/ipnm/1645/1/TESIS%20EMOCIONES%20-%20AURIS.pdf>
- Battaglino, V. (2017). Emociones, racionalidad y bienestar: hacia un estudio de las emociones como juicios de valor. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1518/te.1518.pdf>
- Bernilla, A. (2019). *“Programa educativo ALBEM, basado en las competencias emocionales de Bisquerra, para fomentar emociones positivas de la alegría y el orgullo en niños de 3er grado de primaria”* [Tesis de licenciatura, Universidad católica San Pablo]. http://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/UCSP/16100/1/BERNILLA_MEN ESES_ALB_EMO.pdf
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las Competencias Emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave: Educación Emocional*. Graó.
- Carpena Casajuana, A. (2010). Desarrollo de las competencias emocionales en el marco escolar. *Participación Educativa*, 15, 40 - 57 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4941706>
- Casado, C y Colomo, R. (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la filosofía occidental. *A Parte Rei*, 47, 1 - 10 <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/casado47.pdf>
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Índigo.
- Cepa, A., Heras D Lara F. (2016). Desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia. *Revista de Psicología*, 1(1),75-82. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776009.pdf>
- Céspedes, M. y Peralta, C. (2019). *Desarrollo emocional de los niños de 05 años de familia nuclear mediante la estrategia didáctica cuentos infantiles en la institución educativa inicial pública: caso María Inmaculada de Abancay*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Micaela Bastidas de

Apurímac]. http://repositorio.unamba.edu.pe/bitstream/handle/UNAMBA/786/T_0486.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Consejo Nacional de Educación-CNE (2020). *Proyecto Educativo Nacional-2036. El Reto de la Ciudadanía Plena*. CNE. <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Cortázar, H. (2017). Desarrollo de competencias emocionales. Una mirada desde la educación literaria. *Ciencias Humanas*, N° 14, 93-104. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/CienciasHumanas/article/view/3802>
- Cotrufo, T. y Ureña, J. (2018). *El cerebro y las emociones*. Bonallettera Alcompas.
- De Damas, M. (2017). *La Maleta de Pacotico Emociones y el Carné Lector Emocional: diseño, implementación y evaluación de un programa de desarrollo de la conciencia emocional en edades tempranas, implicando a las familias* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/462827#page=538>
- De Damas, M., y Gomariz, M. (2020). La verbalización de las emociones en Educación Infantil. Evaluación de un Programa de Conciencia Emocional. *Estudios sobre educación* / Vol. 38, 279-302. <https://doi.org/10.15581/004.38.279-302>
- De La Cruz, J. (2017). *Cuentos infantiles en el desarrollo del lenguaje oral de preescolares de la institución educativa inicial N° 534 – Huancavelica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica].
- Delors, J. (1996). “Los cuatro pilares de la educación” *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI (pp. 91-103). Madrid: Santillana. https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Denham, S., Lydick, S., Copeland, M., y Sawyer, S. (2016). Expression of prospective teacher readiness to develop pupils' emotional competence [Expresión de la preparación del futuro maestro para desarrollar la competencia emocional de los alumnos]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* [Procedia - Ciencias Sociales y del Comportamiento] Vol. 205, 103 – 109. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815050491>
- Fernández, E. y Sánchez, M. (2013). *Psicología de la emoción*. Centro de estudios Ramón Areces.
- Gallardo, P. (2006). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones Pedagógicas*, (18), 143-159.

<https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf>

Gallardo, I., y Saiz, H. (2016). Emociones y actos comunicativo desde la dramatización de situaciones cotidianas. Una propuesta de intervención en Educación Primaria. *Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19 (3), 219 – 229. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217047011020.pdf>

García, A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. *Sociológica*, 34 (96), 39 -71 <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v34n96/2007-8358-soc-34-96-39.pdf>

González, J. (2015). Dramatización y educación emocional. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (21), 98 - 19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283140301006>

Gonzales, J. (7 de octubre de 2020). *Unicef para cada infancia*. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/la-salud-mental-es-determinante-para-que-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-adolescentes-familias-y>

Gutiérrez, T. (2009). Educar las emociones. *Critica*, (964), 58 – 59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3092565>

Hartley, J. (2018). Desarrollo de habilidades socioemocionales para la gestión de la convivencia en la residencia en los COAR. <https://repositorio.perueduca.pe/recursos/c-herramientas-curriculares/inicial/transversal/conciencia-regulacion-emocional.pdf>

Henao, G. (2008). *Perfil cognitivo parental (esquemas mal adaptativos y estrategias de afrontamiento), estilo de interacción parental y su influencia en el desarrollo emocional infantil* [Tesis doctoral, Universidad de Manizales]. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/534>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Ibarrola, B. (2016). Cuentos para sentir: educar las emociones. <https://www.educacionyfp.gob.es/suiza/dam/jcr:9567a845-f278-41a9-8b45b39d5109bd04/cuentos%20para%20sentir%20y%20edu%20las%20emoc.pdf>

Jara, T. (2018). *El rol docente como promotor de la educación emocional en el segundo ciclo del nivel inicial* [Tesina de bachiller, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú].

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16243/JARA_TAIRO_TANIA_LISBETH%20%281%29.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- López, M., Filippetti, V., y Richard, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37 – 51. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf/?amp=1>
- Lugo, Z. (2018). Comunicación verbal y no verbal. <https://xdocs.pl/doc/comunicacion-verbal-y-no-verbal-4ol2932z7gmn>
- Mendoza, D. (2020). Fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del colegio Ciudad de Bogotá [Tesis de licenciatura, Fundamentación universitaria Los Libertadores, Colombia] https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3226/Mendoza_Dora_2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Martínez, M. (2017). Educación Emocional: el cuento como herramienta para su desarrollo, *Padres y Maestros*, N° 370. <https://doi.org/10.14422/pym.i370.y2017.003>
- Miñambres, D. (2017). ¿Qué es el Sistema Propioceptivo en Fisioterapia y el deporte? <https://rehabilitacionpremiummadrid.com/blog/diego-minambres/que-es-el-sistema-propioceptivo-propiocepcion-en-fisioterapia-y-deporte/>
- Ministerio de Educación del Perú-Minedu (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú-Minedu (2016). Programa Curricular de Educación Primaria. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Ministerio de Salud-Minsa (2020). Cuidado de la salud mental de la población afectada, familias y comunidad, en el contexto del covid-19 <https://www.unicef.org/peru/media/8716/file/Cuidado%20de%20la%20salud%20mental%20de%20la%20poblaci%C3%B3n%20afectada,%20familias%20y%20comunidad,%20en%20el%20contexto%20COVID-19.pdf>
- Morales, J. F., Moya, M., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). Psicología social (3a. ed.). Mc Graw-Hill
- Motos, T. (2018). Teatro y Beneficios para el Desarrollo Positivo. Un Estudio con Adolescentes Valencianos. *Sisyphus*, 6 (2), 181-215 <https://doi.org/10.25749/sis.13579>

- Organización Mundial de la Salud-OMS (2020). Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia contra los niños 2020. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332450/9789240007154-spa.pdf>
- Ordóñez-López, A., Gonzáles-Barrón, R. y Montoya-Castilla, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3 (2), 79 – 85. http://revistapcna.com/sites/default/files/16-14_0.pdf
- Ordóñez, A., Prado-Gascó, V., Villanueva, L., y González, R. (2016). Propiedades psicométricas del Cuestionario de conciencia emocional en población infantil española. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48, 183 - 190. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80548495005.pdf>
- Palací, F.J. (4 de agosto de 2021). Kibutz Psicología. *Blog de Francisco José Palací Descals*. <https://kibbutz.es/psicobiologia-de-las-emociones/>
- Pinedo, I. y Yañez, J. (2018). Las emociones: una breve historia en su marco filosófico y cultural en la Antigüedad. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 39 (119),13-45. DOI:10.15332/25005375.5049
- Piñero, A. (2012). *Creencias del profesorado sobre educación literaria infantil* [Tesis de maestría, Universidad de Almería]. http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1941/Trabajo_7049_56.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Porta, T. (2018). Efecto del programa “Educación emocional infantil” para el desarrollo de las competencias emocionales en niños de 5 años [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21153/Porta%20CT.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Punset, E., Bisquerra, R., Gea, P., y Palau, V. (2015). *Universo de emociones*. Palau Gea.
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de lengua española*. (23.a ed.). Consultado en <https://dle.rae.es/mediaci%C3%B3n?m=form>
- Riquelme, E. (2011). *La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, UAM]. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/14319/66911_Riquelme%20Mella%20Enrique.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Riquelme, E. y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, 37(1), 269 - 277. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v37n1/art15.pdf>
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence* [El desarrollo de la competencia emocional]. Guilford.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Visión Universitaria.
- Soto, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. 27 (1), 1 - 15. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n27/2145-9444-zop-27-00051.pdf>
- Toledo, P. (2014). El cuento: concepto, tipología y criterios para su selección. Aulas sin paredes para una formación sin fronteras. https://www.researchgate.net/publication/257312462_El_cuento_concepto_tipologia_y_criterios_para_su_seleccion
- Torres, A. (2022). Sistema nervioso periférico. <https://www.kenhub.com/es/library/anatomia-es/sistema-nervioso-periferico>
- Vallés, A. (2014). *Programa de Educación Emocional*. Editorial Santillana
- Villamil, M. (2011). Emociones y ética. Aportes al desarrollo de una ética integral. *Franciscanum*. 53 (156), 171 - 210. <http://www.scielo.org.co/pdf/frcn/v53n156/v53n156a07.pdf>
- Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Revista Universitaria de Investigación*. 4 (2), 1 - 22. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>

APÉNDICE A

PROGRAMA “PEQUEMOCIONES”

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROGRAMA

El programa se sustenta en la metodología participativa y socializadora, responde al enfoque constructivista, el cual pone mucho énfasis en los saberes previos de los estudiantes, para así el aprendizaje sea significativo.

1.1. Enfoque constructivista

Según Ortiz (2015) “el constructivismo es un proceso como una interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y los del estudiante, que entran en discusión y diálogo, para llevar a una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje” (p.97).

Después de haber realizado una revisión en la literatura, en la opinión de Ortiz (2015) refiere que el constructivismo reúne ciertas características: (1) tomar en cuenta el contexto,(2) considerar los aprendizajes previos de los estudiantes, privilegiar la actividad donde el estudiante es el principal actor mediante diversas actividades como juegos y aplicación de diversas técnicas,(3) ser auto estructurante por la diversidad de estilos de aprendizaje, (4) favorecer el diálogo, (5) emplear talleres como oportunidad para el conocimiento; y finalmente (6)

privilegiar operaciones mentales de tipo inductivo en el cual el docente comienza un tema y conduce el trabajo para lograr una generalización.

De ahí que, el constructivismo juega un papel fundamental en la metodología de la educación emocional, ya que es activa y significativa donde el actor principal es el estudiante y el maestro se convierte en el modelo y mediador para que el estudiante logre aprendizajes emocionales significativos.

1.2. Objetivos del proceso de enseñanza desde el constructivismo

Antes de mencionar los objetivos es necesario conocer los aspectos fundamentales del constructivismo. Según la Universidad San Buenaventura (2015, citado por Ortiz, 2015) refiere que estos son:

- (1) El aprendizaje es una construcción idiosincrática, puesto que hace referencia a un grupo de características físicas, sociales, culturales, económicas y políticas tanto para el estudiante como al maestro. Hay que mencionar, además que, si el maestro parte de la idea que él es quien tiene el conocimiento, es muy probable que emplee métodos tradicionales, pasivos. Por el contrario, si parte de la premisa que el conocimiento se construye, promoverá la participación activa de los estudiantes, estableciendo un entorno de diálogo y respeto.

(2) Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos, por ello, es necesario que al abordar un determinado tema sean significativos, ello implica que se tome en cuenta las experiencias y conocimientos previos que trae el estudiante, para así lograr un aprendizaje exitoso.

Por otra parte, Lamata y Domínguez (2003, citado en Ortiz, 2015), consideran que un objetivo es “una tarea esencial al momento de pensar en el proceso de enseñanza, puesto que se trata de establecer lo que los estudiantes alcancen al culminar el proceso de formación” (p. 9).

De manera que, los objetivos deben guardar relación con las estrategias que se emplearán al enseñar, por ello, son los orientadores del aprendizaje que se desea conseguir.

1.3. Sustentos del constructivismo

El constructivismo como enfoque se sustenta en las perspectivas de Piaget, teoría psicogenética; Vygotsky, zona de desarrollo próximo y sociocultural; Ausubel, teoría del aprendizaje significativo; y Coll, constructivismo enseñanza – aprendizaje.

Teniendo en cuenta a Piaget, el constructivismo cognitivo tiene sus raíces en la psicología y la epistemología genética. En este sentido, el aprendizaje es un proceso individual, interno donde el estudiante establece una relación entre sus conocimientos previos y el nuevo conocimiento. Todo este proceso debe llevarse a cabo en un determinado entorno. Por eso, es necesario brindar un lugar y herramientas necesarias que faciliten su aprendizaje. (Serrano et al., 2011, párr. 6)

Por otra parte, Vygotsky (citado en Tigse, 2019) destaca que existe una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) referida al distanciamiento entre el nivel de desarrollo de una actividad que una persona realiza por sí misma y el nivel de desarrollo potencial que logra por la ayuda de alguien experto. De esta manera, la ZDP se convierte en un espacio activo.

De igual modo, Coll plantea la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza debe utilizar estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas, las cuales ayudan al cerebro a asociar, clasificar, inferir, analizar y pensar, procurando un gran énfasis en la metacognición, permitiendo la construcción de un aprendizaje significativo en el estudiante (Tigse, 2019).

Teniendo en cuenta los aportes de los tres autores, se observa que hay similitud, ya que todos convergen en lograr un aprendizaje significativo donde el estudiante es el actor principal, el cual interactúa en un grupo social para

consolidar aprendizajes. Por ello, este programa tomará como base dichos aportes.

II.DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA

El programa “Pequemociones” consta de un conjunto de 17 sesiones basadas en el enfoque constructivista, dirigidas a estudiantes que cursan el segundo grado de educación primaria. Dicho programa se lleva a cabo de manera virtual, dado el contexto actual en el que se vive por el COVID - 19. Se aplicó con una frecuencia de 2 veces a la semana a través de la plataforma Zoom, con una duración de 60 minutos por sesión. Su herramienta fundamental fueron los cuentos infantiles, asimismo también se trabajó la dramatización, ejercicios de relajación, producciones escritas, entre otras. Su finalidad fue lograr que el estudiante conecte con su mundo interior; y logre conocer sus emociones para finalmente desarrollar la conciencia emocional.

2.1.Objetivos

2.1.1. Objetivo general

Mejorar la capacidad de la conciencia emocional, en los estudiantes de segundo grado de Educación Primaria a través de diversas actividades

basadas en el enfoque constructivista, donde el cuento será la herramienta fundamental.

2.1.2. Objetivos específicos

- Diferenciar emociones: alegría, tristeza, miedo, vergüenza y rabia.
- Expresar emociones.
- Interactuar a partir del reconocimiento de la emoción que experimenta.
- Identificar las emociones que se pueden experimentar en situaciones determinadas.
- Identificar en los personajes de los cuentos una determinada emoción.
- Descubrir maneras de actuar frente a las mismas emociones.
- Interpretar las propias emociones.
- Adquirir vocabulario de las emociones.
- Expresar emociones a través de la dramatización.
- Relacionar diferentes situaciones con las emociones que generan.
- Tomar conciencia de las emociones de los demás.

2.2. Estructura de las sesiones

Las sesiones de aprendizaje constan de tres momentos:

- a. Activa:** En este momento se busca motivar a los estudiantes para que utilicen sus experiencias previas ante una nueva situación generada por el docente, despertando la curiosidad. El docente cumple el rol de observar y registrar las ideas de los estudiantes.
- b. Conecta:** Es cuando el estudiante establece una relación entre los saberes previos y el nuevo conocimiento. En un primer momento el docente parte de un trabajo individual, luego genera espacios para que los estudiantes interactúen y trabajen en dúos o equipos.
- c. Reflexiona:** Consiste en brindar al estudiante un espacio para que se autoevalúe, reconozca qué aprendió, cómo lo aprendió; y qué puede hacer para mejorar. Además, el docente evalúa el desempeño del estudiante y realiza la retroalimentación oportuna.

2.3. Metodología

Según López -Cassá (2016) la metodología más adecuada para trabajar las emociones es la que tiene en consideración el desarrollo de evolución de los niños y niñas y se basa en el constructivismo, el cual parte de vivencias y saberes que traen los estudiantes para lograr la construcción de aprendizajes emocionales significativos y de esta manera poder conseguir aprendizajes funcionales para su vida. Por ello, será fundamental crear situaciones emocionales que puedan ser difundidas en ambientes diferentes teniendo en cuenta la necesidad e interés de los niños y niñas. Puesto que, ellos son los

protagonistas. Por ende, se debe realizar actividades en grupos amplios, grupos reducidos e individual. Estas favorecerán el diálogo, el respeto y su desarrollo.

En la opinión de López -Cassá (2005) “la actuación pedagógica pretende potenciar la adquisición de competencias emocionales mediante estrategias emocionales y vivenciales como cuentos, títeres y algunas dramatizaciones, y recursos de la vida cotidiana” (p.163).

El rol del docente es fundamental, debido a que se convierte en el referente principal del estudiante. Él brindará diversas maneras de actuar, las cuales serán imitadas e interiorizadas por los estudiantes en un ambiente armonioso donde prime el respeto y la empatía. Por esta razón, es fundamental que el docente no solo se base en aplicar sesiones significativas, sino que debe haber relación con lo emocional. La participación del docente es fundamental para brindar ejemplos y casos que ayuden a entender las emociones.

2.4. Población objetivo

El programa está dirigido a estudiantes que cursan el segundo grado de Educación Primaria.

2.5. Consideraciones del programa

Para lograr un óptimo desarrollo de las sesiones del programa se debe tener en cuenta:

a) Docente:

- Prever y contar con todos los materiales a emplear en la sesión.
- Ser empático con los estudiantes.
- Brindar y fomentar el respeto mutuo. Por eso, es fundamental establecer normas con la participación de los estudiantes.
- Brindar confianza a los estudiantes.
- Trabajar en un ambiente tranquilo.

b) Estudiante:

- Contar con buena conectividad de internet y un dispositivo (laptop, computadora, celular, tablet).
- Tener un ambiente tranquilo para llevar a cabo las sesiones.

c) Entorno virtual:

- Contar con buena conectividad de internet y tener más de un dispositivo (laptop, computadora).
- Contar con la plataforma Zoom.

- Conocer diversas plataformas tecnológicas como: Patlet, Google slide, Moodle, Wordwall.

Nota: si se lleva a cabo en un entorno presencial:

El ambiente debe ser acogedor, limpio, ordenado, amplio, con buena ventilación e iluminación; lo cual favorece al desarrollo de las sesiones significativas.

2.6. Evaluación

Mediante la evaluación se busca analizar el programa, produciéndose una reflexión para poder mejorar, realizar reajustes pertinentes. En este momento es fundamental brindar una retroalimentación oportuna al estudiante. Para así fortalecer y lograr desarrollar la conciencia emocional.

En consecuencia, en todas las sesiones se emplean fichas de metacognición y/o autoevaluación. Cabe señalar que, el maestro también evalúa el desempeño de los estudiantes a través de una lista de cotejo.

III. CRONOGRAMA DEL PROGRAMA

Fecha	Dimensión	Nombre de la sesión	Objetivo
23 - 08 -21	BIENVENIDA	Sesión 1: “Bienvenida al programa PEQUEMOCIONES”	Presentación del programa. Establecer normas de convivencia. PPT
26- 08 -21	Reconocimiento de emociones	Sesión 2: “Aprendemos qué es una emoción”	Diferenciar emociones: alegría, tristeza, miedo, vergüenza y rabia.
2- 09 -21		Sesión 3: “Reconocemos las emociones”	Identificar en los personajes de los cuentos una determinada emoción.
6 - 09 -21		Sesión 4: “Conocemos la alegría y la tristeza”	Identificar las emociones alegría y tristeza. Interactuar a partir del reconocimiento de la emoción que experimenta.
9- 09 -21		Sesión 5: ¿Quién está dentro de mí?	Reconocer las emociones que caracterizan a cada personaje del cuento.
13 - 09 -21		Sesión 6: ¿Qué es la vergüenza?	Reconocer la emoción de la vergüenza en el personaje del cuento.
16 - 09 -21		Sesión 7: ¿Y ahora qué hago? (miedo)	Identificar formas de manejar el miedo.
20 - 09 -21		Comprensión emocional: Empatía	Sesión 8: Si me enojo ¿qué hago?
23 - 09 -21	Vocabulario emocional	Sesión 9: “Representamos emociones con nuestro cuerpo”	Expresar a través del lenguaje no verbal distintas emociones.
27- 09 -21		Sesión 10: Reconocemos nuestras emociones	Expresar de manera escrita las emociones que sentimos. Utilizar y ampliar el vocabulario emocional.

30 - 09 -21		Sesión 11: "Ruletas para trabajar las emociones"	Emplear un vocabulario emocional. Tomar conciencia de las diversas emociones.
04 - 10 -21	Comprensión emocional Empatía	Sesión 12: "Nos divertimos dramatizando emociones"	Expresar emociones a través de la dramatización.
07 - 10 -21		Sesión 13: Periódico de las emociones	Reconocer las emociones que experimentan sus compañeros (as) en su diario vivir.
18 - 10 -21		Sesión 14: "Te felicito, amigo"	Identificar aspectos positivos de los compañeros/as.
21 -10 - 21		Sesión 15: Comprendemos a los demás.	Aprender que la diversidad de las personas nos ayuda a crecer.
25 - 10-21		Sesión 16 Aprendemos a entender lo que sienten los demás	Aprender a comprender situaciones y a personas de nuestro entorno. Entender lo que sienten los demás.
28 -08 - 21		CLAUSURA	Sesión 17 Clausura:

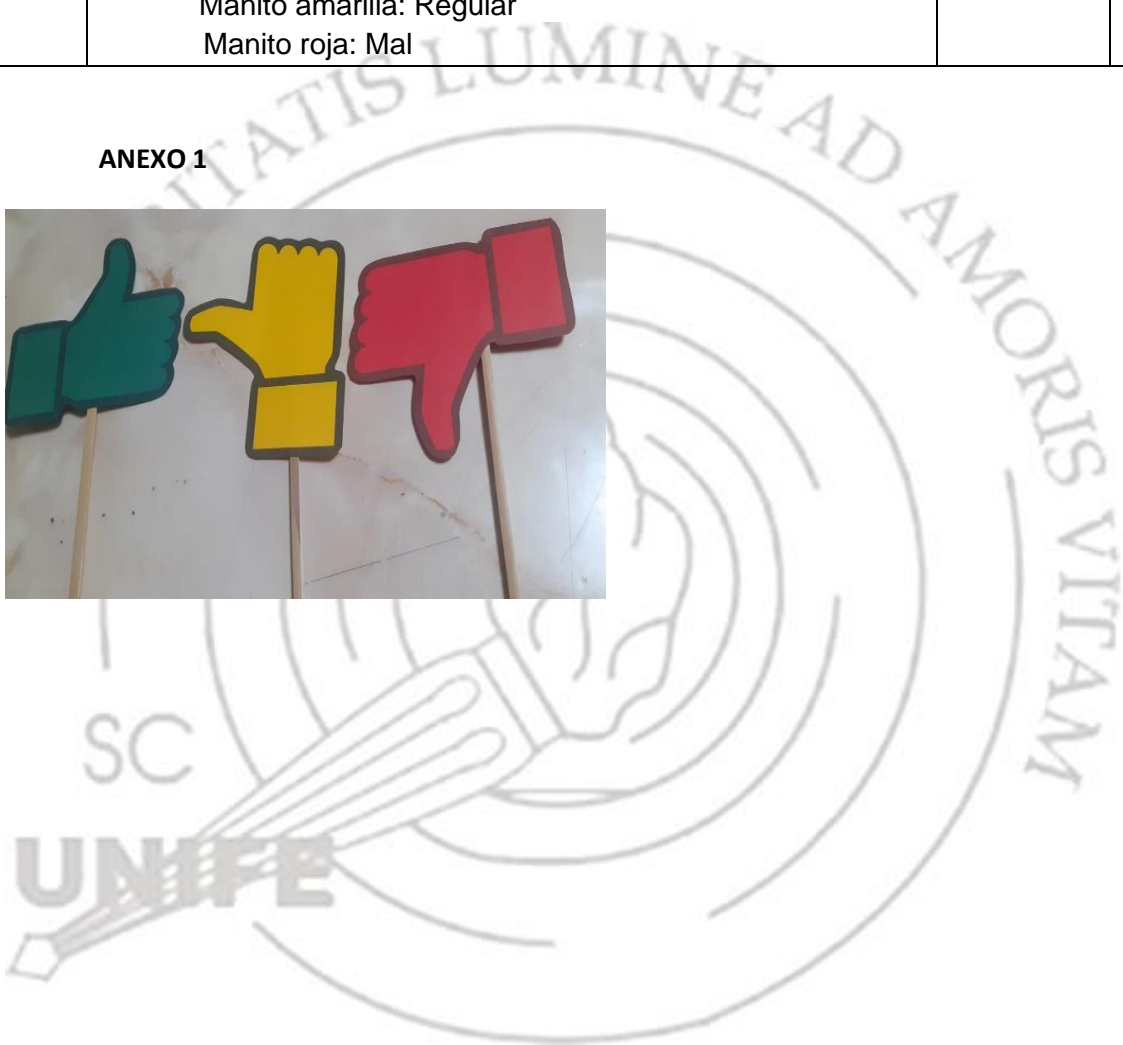


IV. SESIONES DEL PROGRAMA

SesiónN°1:	"Bienvenida al programa PEQUEMOCIONES"		
Fecha:	23- 08 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del programa "PEQUEMOCIONES". • Establecer las normas de convivencia. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se da la bienvenida a los estudiantes al programa PEQUEMOCIONES a través de una canción: "Baile del movimiento". ➤ Responden: ¿Les gustó la canción? ¿Cómo sienten? ¿Saben porque estamos reunidos? ¿Qué serán las emociones? ¿Será importante que las identifiquemos? ¿Por qué? 	Laptop Video Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan un video acerca de las emociones y su importancia en nuestras vidas. ➤ Comentan el video. ➤ Escuchan: "El programa "PEQUEMOCIONES" busca que los niños aprendan a dar nombre a las emociones que experimentan, amplíen su vocabulario emocional y comprendan cómo se sientan los demás, por ello compartiremos experiencias personales. ➤ Responden: ahora para que todo pueda desarrollarse bien y aprendamos escucharnos con respeto: ¿Qué creen será necesario establecer? (normas). ➤ Se forman equipos de 5 integrantes y se dirigen a la sala breakout rooms, para que conversen y propongan 2 normas que crean son importantes para el desarrollo de las sesiones. ➤ Eligen un representante de cada equipo para que mencionen las 2 normas propuestas en su equipo. ➤ Nota: la maestra irá monitoreando el trabajo en equipo, ingresando a cada sala. ➤ Retornan al aula principal. ➤ La maestra realiza un consenso y finalmente se establecen 4 normas. Ej. <ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Ingresar con su micrófono apagado.</i> ❖ <i>Saber escuchar con respeto a los compañeros y maestra.</i> ❖ <i>Evitar burlarse cuando algún compañero (a) cuente su experiencia.</i> ❖ <i>Levantar la mano para participar.</i> 	Video Hojas Lápices	40min.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra registra las normas en un ppt, para recordarlas siempre antes de dar inicio a una sesión. 		
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responden: ¿Cómo te sentiste hoy? a través de las paletas de manitos de colores. (Anexo 1) ➤ Levantan sus paletas, de esa manera la maestra podrá saber sus respuestas. Manito verde: Muy bien Manito amarilla: Regular Manito roja: Mal 	Paletas de manitos de colores (verde, amarilla y roja).	10 min.

ANEXO 1










Sesión N°2:	“Aprendemos qué es una emoción”		
Fecha:	26 - 08 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> Diferenciar emociones: alegría, tristeza, miedo, vergüenza y rabia. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> Juegan a descubrir la palabra secreta, para ello deberán observar con atención los dibujos y mencionar la primera letra de cada uno y así descubrirán la palabra EMOCIÓN. (Anexo1) Responden: ¿Qué es una emoción? Se anota en la pizarra las respuestas de los estudiantes. Se establece una definición con los aportes brindados. Mencionan los nombres de las emociones que conocen. 	Laptop Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> Observan un video acerca de las cinco emociones (alegría, tristeza, miedo, rabia y vergüenza) Participan descubriendo algunas emociones, pensando en cómo se sienten ante determinadas situaciones del día: al iniciar la sesión zoom, cuando ven a sus compañeros, durante una pelea, al salir de clase y reencontrarse con los padres, etc. Se intenta identificar las emociones de alegría, tristeza, miedo, vergüenza, rabia. Se forma grupos de 4 o 5 estudiantes y se dirigen a sus respectivas salas breakout rooms. Cada grupo recibe el nombre de una emoción (de las 5 estudiadas). Se les pide que saquen sus imágenes de revistas, periódicos acerca de personas, y deberán recortar las imágenes que ellos creen representa a la emoción asignada, en caso de no contar con la imagen dibujan la emoción <i>NOTA: La maestra visita cada grupo para ir monitoreando el trabajo.</i> Designan a un representante del grupo para que presente el trabajo realizado, fundamentando su respuesta. 	Video Tarjetas de las emociones Imágenes de revistas Hojas bond Colores Plumones Goma Tijeras	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> Responden: ¿Cómo te sentiste hoy? A través de una ficha de autoevaluación. (Anexo 2) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

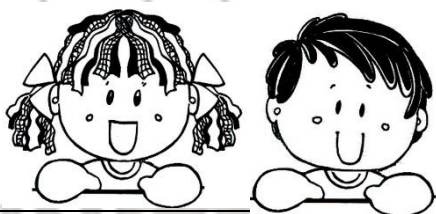
PALABRA SECRETA

Menciona la letra inicial de cada uno de los dibujos y encuentra la palabra escondida.













ANEXO 2

Nombre: Fecha:



ME AUTOEVALÚO

Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Atiendo las explicaciones de la maestra.			
Escuché con atención a mis compañeros.			
Participé con respeto en el grupo.			
Conté con los materiales solicitados (imágenes, goma, tijeras).			

Sesión N°3:	"Reconocemos las emociones"		
Fecha:	02 - 09 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar en los personajes de los cuentos una determinada emoción. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerdan las normas de la sesión. ➤ Arman un rompecabezas virtual a través del siguiente enlace ➤ Descubren la imagen y responden: ¿Quién es? ¿Cómo se ve? ¿Qué le estará pasando? ➤ La maestra registra las predicciones de los estudiantes. ➤ Escuchan: ¿Quieren conocer su historia? ➤ Recuerdan las normas de la sesión. 	Lámina del monstruo de colores Laptop Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan un video del cuento: "El monstruo de colores" (Autora: Anna Llenas) ➤ Responden: ¿Qué personajes aparecen en este cuento? ¿Cuál era el problema del monstruo de colores que lo hizo sentirse confundido? ¿Quién ayudó al monstruo a ordenar sus emociones? ¿El color amarillo del monstruo, qué emoción representa? ¿El color azul del monstruo, qué emoción representa? (se formula preguntas similares con los demás colores del monstruo) ¿Qué enseñanza deja el cuento? ¿Alguna vez te ha ocurrido lo que le pasó al personaje principal? ➤ Los estudiantes representan con su cuerpo las emociones. ➤ Reciben una ficha para reconocer las emociones en el monstruo de colores. (Anexo 1) ➤ Colorean las emociones y les ponen su nombre. 	Cuento Video Fotocopias Folder Colores Lápiz Borrador Tajador Fichas	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizan una ficha de autoevaluación. (Anexo 2) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

Emoción: TRISTEZA



Color: AZUL

Emoción: ALEGRÍA



Color: AMARILLO

Emoción: RABIA



Color: ROJO

Emoción: CALMA



Color: Verde

Emoción: Miedo



Color: Negro

Emoción: Amor



Color: Rosa

ANEXO 2

Hoy me siento....

Nombre: _____



El color...



Mi cara...

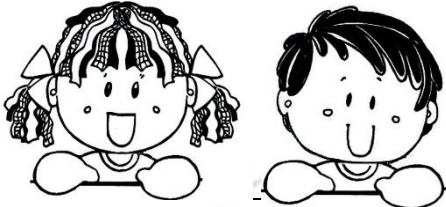


Sesión N°4	"Conocemos la alegría y la tristeza"		
Fecha:	6 - 09 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las emociones alegría y tristeza. • Interactúa a partir del reconocimiento de la emoción que experimenta. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y /o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerdan las normas del programa. ➤ Cantan y bailan el baile de las emociones. 	Laptop Video Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan el cuento: "María Julia y árbol gallinero". Autora: Erika Stockholm. ➤ Responden: ¿Qué problema tenía la gallina de María Julia? ¿Cómo se sentía la gallina? ¿Qué se le ocurrió para ayudarla? ¿Cómo se sentía María Julia cuando compró los huevos? ¿Por qué? ¿Cómo se sintió María Julia cuando desaparecieron la gallina y sus pollitos? ¿Por qué? ➤ ¿Alguna vez te has sentido alegre o triste como María Julia? ¿En qué momentos? ➤ Reflexionan la pregunta anterior en grupos de 5 integrantes y se dirigen a su sala breakout rooms. ➤ Dialogan en sus salas breakout rooms por un tiempo de 15 minutos y la maestra visita cada grupo. ➤ Retornan al aula principal y se comenta de manera voluntaria. ➤ Retornan aula principal. ➤ La maestra enfatiza en la importancia de saber expresar nuestras emociones y llamarlas por su nombre, asimismo se hace hincapié en que uno puedes sentir una o más emociones a la vez. 	Cuento	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabajan una ficha de metacognición. (Anexo 1) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

Nombre: Fecha:

METACOGNICIÓN



Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Atiendo las indicaciones de la maestra.			
Respeto a mis compañeros y compañeras.			
Participé en el trabajo en grupo.			
Siento que sé reconocer la emoción de la alegría.			
Siento que sé reconocer la emoción de la tristeza.			

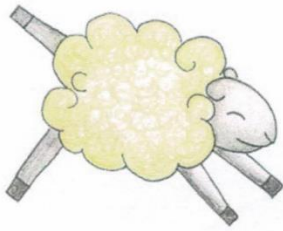
Debo mejorar en

Sesión N°5:	¿Quién está dentro de mí?		
Fecha:	9 - 09 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las emociones que presenta un determinado personaje del cuento. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizan el baile de las emociones: ➤ Observan el título del cuento: “Adivina a quién encontré dentro de mí” (Autora: Mónica Calderón et al.) ➤ Realizan predicciones acerca de qué puede tartar el cuento. 	Laptop Video Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan un cuento: “Adivina a quién encontré dentro de mí” (Anexo 1) narrado por la maestra, previamente se recuerdan las normas de convivencia. ➤ Los estudiantes asocian el animal con las descripciones que se dan y explican cómo fue que lograron hacer la asociación (Anexo 2). ➤ Mencionan el nombre del animal con cuál se identifican y qué suceso generó sentir esa emoción. ➤ La maestra se puede apoyar en las siguientes preguntas: ¿Cuál fue el animal con que te identificaste? ¿Qué sucedió para que te sintieras como ese animal? ¿Quisieras sentirte como otro animal? Menciona. ¿Por qué quisieras sentirte como ese animal? 	Cuento: “Adivina a quién encontré dentro de mí”	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Concluyen que cada uno de nosotros podemos sentirnos de diversas maneras, lo importante es querernos y respetarnos como somos. ➤ Trabajan una ficha de metacognición. (Anexo 3) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

Adivina a quién encontré dentro de mí

Vamos averiguar cómo te sientes el día de hoy. Existen 5 emociones (Felicidad, miedo, amor, tristeza y enojo), cada una representada por un animal diferente. Tú deberás decidir cuál animal se parece a ti. En el bosque de las mil maravillas viven gran cantidad de animales, cada uno con una personalidad diferente, única y especial; entre estos animales están a continuación:



La oveja: La oveja es alegre, le encanta sonreír, saltar y correr, se siente muy a gusto y feliz cuando está con sus seres queridos y demás amigos(as) del bosque.



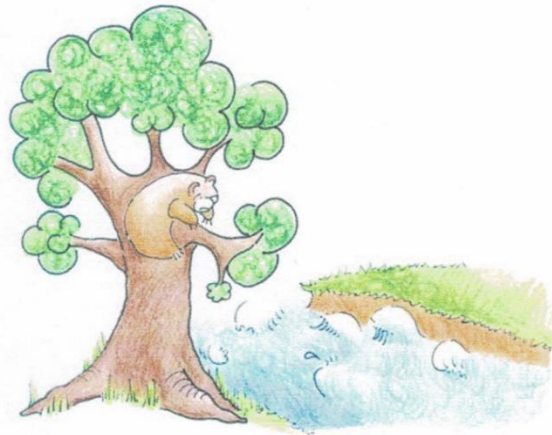
El tigre: El tigre se siente molesto, por lo que en ocasiones ruge de enojo y a veces se queda muy serio y callado.



El Conejo: El conejo es muy audaz, le encanta repartir cariño a sus demás amigos(as) y seres queridos del bosque, los abraza y en ocasiones los besa y les dice que los ama.



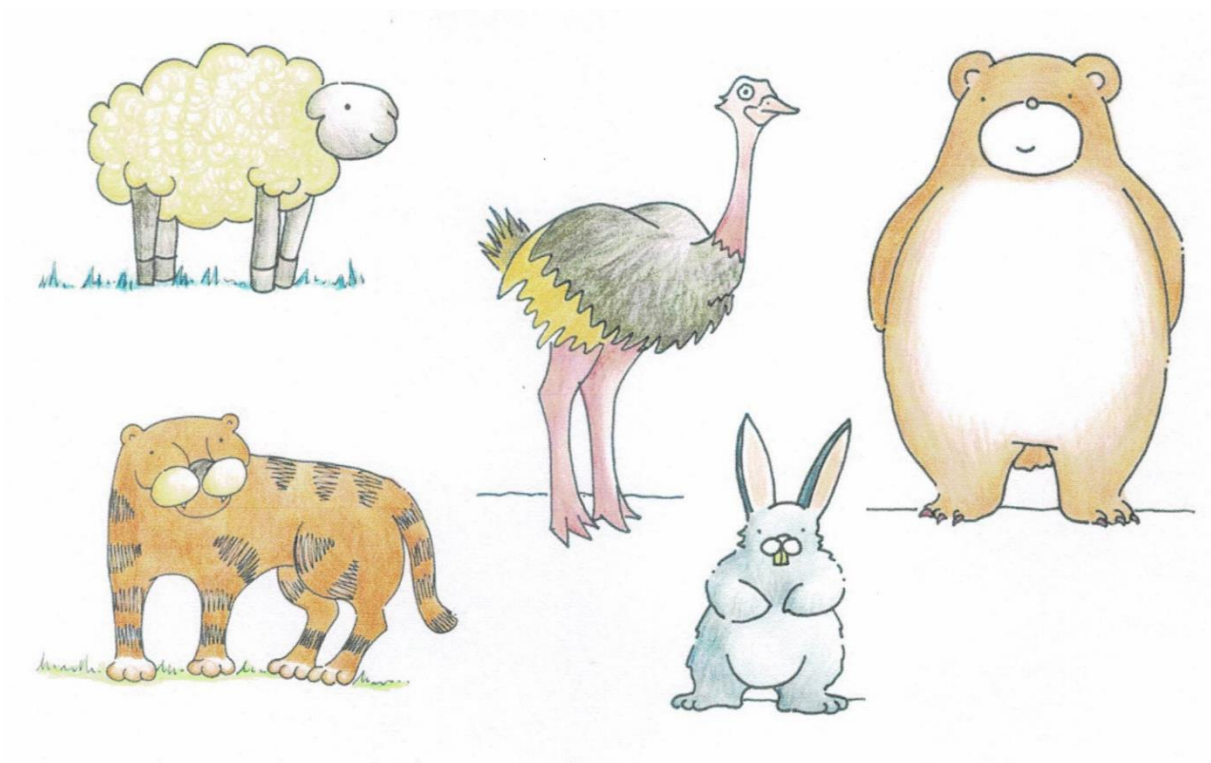
El avestruz: El avestruz es un animal muy temeroso por lo que constantemente mete su cabeza en la arena cuando siente miedo para ocultarse.



El oso: El oso se siente desanimado, sus amigos (as) lo invitan a jugar y él prefiere quedarse solito en su árbol viendo el río que se encuentra al lado. Se siente triste por lo que siente ganas de llorar.

Todos los animales que habitan en este bosque son muy diferentes, pero lo importante es que todos se quieren y respetan su grandiosa forma de ser.

ANEXO 2

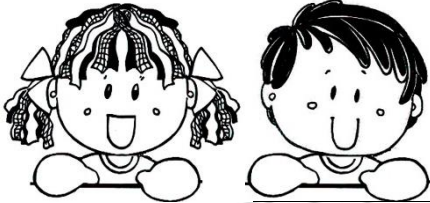


- Es alegre y le encanta sonreír. ()
- Lo invitan a jugar y prefiere quedarse solito. ()
- Le encanta repartir cariño a sus amigos(as) y familiares ()
- Se siente molesto. ()
- En ocasiones siente ganas de llorar. ()
- Se siente feliz en compañía de sus amigos(as). ()
- Constantemente esconde su cabeza en la arena cuando siente miedo. ()
- En ocasiones ruge de enojo. ()
- Abraza y besa a sus amigos(as) y les dice que los ama. ()
- Es un animal muy temeroso. ()

ANEXO 3

Nombre: Fecha:

METACOGNICIÓN



Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

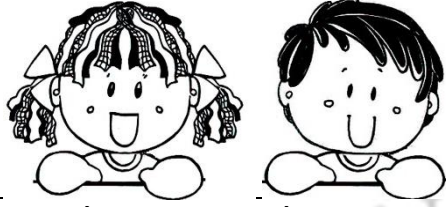
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Atiendo las explicaciones de la maestra.			
Respeto a mis compañeros y compañeras.			
Participé en la sesión dando mi opinión.			
Siento que estoy aprendiendo.			

Debo mejorar en

Sesión N°6:	“¿Qué es la vergüenza?”		
Fecha:	13 - 09 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la emoción de la vergüenza en el personaje del cuento. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y /o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan letras desordenadas y forman la palabra: VERGÜENZA ➤ Mencionan mediante una lluvia de ideas que es la vergüenza. 	Laptop Video Plataforma zoom PPT con palabra desordenada	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan un video para entender qué es la vergüenza. ➤ Comentan el video. ➤ Escuchan el cuento: Mimí Tomatito de la autora: Laure Monloubou ➤ Responden: ¿Qué le pasaba a Mimí? ¿Por qué sus compañeros la llamaban “Tomatito”? ¿Qué ocurrió para que Mimí dejara de ponerse roja? ➤ Recuerdan y escriben una situación en la que se hayan sentido como Mimí y completan la premisa: <i>Me sentí avergonzado cuando ...</i> ➤ Comparten de manera voluntaria su experiencia. ➤ Realizan el juego: “Dibujando la vergüenza” ➤ Cogen un papel y lápiz, y dibujan la vergüenza. ¿Cómo se verá? ¿Qué color tendrá? ¿Tendrá algún superpoder? ➤ Si desean le escriben una frase. ➤ Suben sus trabajos al PADLET. 	Video PPT Padlet Cuento	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Completan una ficha de metacognición. (Anexo 1) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

METACOGNICIÓN



Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Escuché con atención el cuento.			
Respeté la opinión de mis compañeros (as).			
Espero mi turno para participar.			
Siento que sé reconocer la emoción de la vergüenza.			

Debo mejorar en



Sesión N°7:	“¿Y ahora qué hago?” - (Emoción: miedo)		
Fecha:	16 - 09 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la emoción del miedo en el personaje del cuento. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan la portada del cuento. ➤ Responden: ¿Qué observas en el dibujo? ¿Qué piensas cuando vez la imagen? ¿Qué preguntas te produce la imagen? 	Laptop Video Plataforma zoom Hojas de registro	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observan el video del cuento: Cuando tengo miedo (autora: Trace Moroney). ➤ Responden: ¿Qué emoción sentía el conejo? ¿Qué lo ponía así? ¿Qué hace el conejo cuando tiene miedo? ¿Qué haces tú cuando tienes miedo? ¿Según el cuento como podemos vencer el miedo? ➤ Escuchan a la maestra. “Sentir miedo es normal a todos alguna vez nos ha pasado. El miedo nos ayuda a prevenir peligros”. ➤ La maestra lee algunas situaciones (Anexo 1) y si es que sintieron miedo deberán levantar la paleta de la mano de color roja y la verde si no lo sintieron. ➤ Se establece un diálogo con los estudiantes que hayan levantado la manito roja, brindándole consejos acerca de cómo afrontar esa situación, participan en las respuestas tanto estudiantes como la maestra (ver sugerencia de preguntas anexo 1). 	Video PPT Paletas de manito colores (roja y verde) Tarjetas con preguntas	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizan una ficha de metacognición. 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

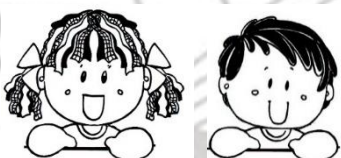
SITUACIONES

- Es de noche y te despierta un ruido extraño que viene de la sala de tu casa, ¿Te levantas a ver qué pasa?
- Es hora de dormir y tus padres te dicen que apagues la luz del cuarto. ¿Lo haces?
- Para ir a la escuela tienes que pasar por una casa donde hay un perro grande que te ladra desde el portón y enseña sus dientes, ¿Pasas por esa calle?
- Tu mamá te va a dejar a la escuela, y no quieres quedarte si no está ella. Tu mamá te dice que tienes quedarte y ella se tiene que ir para la casa, ¿Le haces caso?

PREGUNTAS

- ¿Cuál es la razón de haber levantado la manito roja?
- ¿Cuál es la razón de que se colocaran en el rincón verde?
- ¿Cómo pueden manejar el miedo en esas situaciones?
- ¿Las compañeras y compañeros de la manito roja le quieren dar recomendaciones a algún compañero del grupo para manejar el miedo ante esas situaciones?
- ¿Consideran que pueden usar esas recomendaciones cuando sientan miedo?
- ¿Cómo pueden utilizar esas recomendaciones en sus vidas diarias?

METACOGNICIÓN



Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

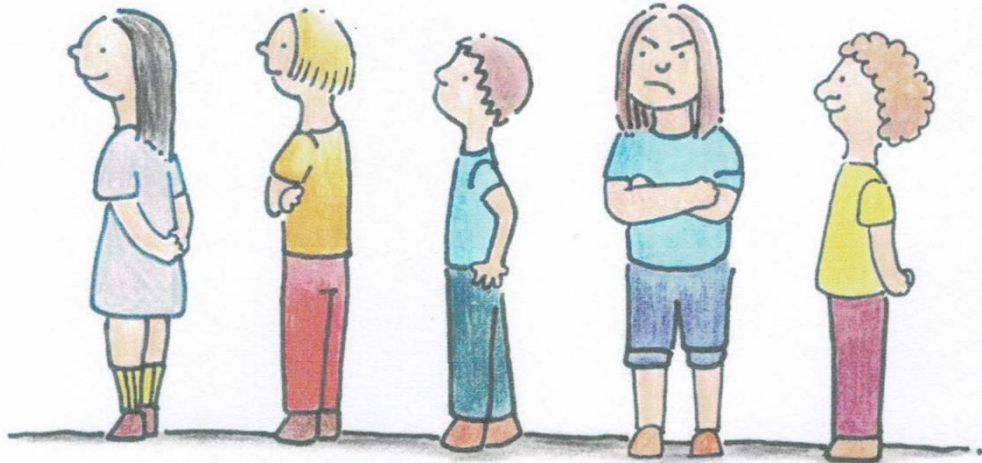
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Escuché con atención el cuento.			
Escuché los consejos de mis compañeros (as).			
Di consejos de cómo vencer el miedo.			
Siento que sé reconocer la emoción del miedo.			

Debo mejorar en

Sesión N°8:	"Si me enojo ¿Qué hago?"		
Fecha:	20 - 09 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	• Reconocer la emoción del enojo en el otro, para descubrir nuevas formas ayudarlos.		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerdan las normas de convivencia. ➤ Observan una imagen de unos niños enojados. ➤ Responden: ¿Cómo se encuentran los niños? ¿Por qué estarán así? ¿Qué pudo haber pasado? ¿Cómo se llamará esa emoción? ¿Alguna vez se han sentido así? 	Laptop Lámina de niños Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan el cuento: ¿Qué puedo hacer cuando mi amigo(a) se siente enojado(a)? de la autora Mónica Calderón et al. (Anexo 1) ➤ Durante la narración del cuento se irá interactuando con los estudiantes a través de preguntas para facilitar la comprensión y solución al problema que se presenta. ➤ Se forman grupos de 5 estudiantes (se envía a un aula breakout rooms), reciben por equipos un caso que haga sentir enojada a Sofía (personaje principal del cuento), conversarán y darán una solución para ayudar al personaje principal. ➤ Retornan al aula principal. ➤ Un representante del equipo mencionará las posibles soluciones o consejos a los que llegaron. 	Cuento	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan las ideas importantes que se trabajaron en el cuento como, por ejemplo: Ante el enojo es necesario manifestar lo que estamos sintiendo y eso nos ayudará a sentirnos mejor. ➤ Realizan una ficha de metacognición. (Anexo2) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

¿Qué puedo hacer cuando mi amigo(a) se siente enojado(a)?



"Sofía, mi amiga de la escuela, no siempre está contenta, hay cosas que la hacen sentirse enojada, entonces su cara se muestra diferente. Sofía se enoja cuando no es la primera en la fila, cuando le toman sin pedir permiso sus lápices de color, o cuando la molestan".

- ¿Cómo creen que se muestra la cara de Sofía cuando está enojada?
- ¿Ustedes se han sentido alguna vez enojadas o enojados como Sofía?
- ¿Qué cosas los hacen sentirse enojadas o enojados?

"Sofía, cuando se siente enojada por lo que les dije, tiene algunas fórmulas mágicas para que desaparezca su enojo. Éstas le ayudan a sentirse mejor y de nuevo aparece su sonrisa".

- ¿Cuál será la fórmula mágica de Sofía?
- ¿Ustedes utilizan alguna fórmula para sentirse mejor?

"Cuando Sofía no es la primera de la fila, se enoja, pero luego piensa que no pasa nada, que sus demás compañeritos y compañeritas también pueden ser los primeros en la fila. Cuando se le toman sus lápices de color sin pedir permiso, habla con su maestra y esta le habla a la compañerita y le dice que Sofía se los presta pero que antes de tomarlos hay que preguntarle. Y cuando la molestan habla con estas personas para que no lo sigan haciendo".



ANEXO 2

- ¿Qué les parecen esas fórmulas?
- ¿Creen que funcionen?

"Sofía nos dice a nosotros que lo más importante es que le contemos a las personas que más queremos lo que estamos sintiendo, y ellos nos ayudarán a sentirnos mejor".

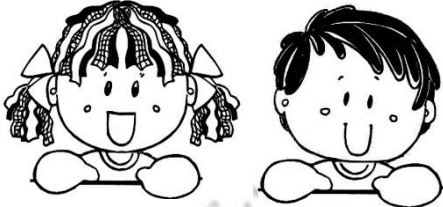
- ¿Qué piensan de contarle a nuestros seres queridos lo que sentimos?
- ¿Ustedes les cuentan a sus seres queridos cuando se sienten enojadas o enojados?

Ahora, a la población participante se les pedirá que elaboren una situación diferente que haga sentir enojada a Sofía, y van a construir una respuesta ante la situación a partir de los ejemplos del cuento. Asimismo tendrán que pensar cómo le pueden ayudar a Sofía.



ANEXO 3

METACOGNICIÓN



Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Escuché con atención el cuento.			
Participé en mi grupo, dando mi opinión.			
Espero mi turno para participar.			
Siento que sé reconocer la emoción de la rabia.			

Debo mejorar en

Sesión N°9:	"Representamos emociones con nuestro cuerpo"		
Fecha:	23 - 09-21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	• Expresar a través del lenguaje no verbal distintas emociones.		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan, cantan y representan con movimiento del cuerpo la canción: Si estoy feliz ➤ Responden: ¿Qué emoción sientes ahora? 	Laptop Plataforma zoom Melodías	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La maestra les mostrará a los estudiantes una tarjeta con el nombre de una emoción y dirá: "levanten la paleta de la carita que representa a la alegría" "levanten la paleta de carita que representa a la tristeza" y así sucesivamente hasta completar las 5 emociones: alegría, tristeza, miedo, vergüenza y rabia (Anexo 1). ➤ Se les muestra diversos rostros/ situaciones de personas y se les pide que levanten la paleta de los emojis que creen la representa (Anexo 2). ➤ NOTA: si hubiera algún estudiante que levanta la carita equivocada, la maestra ayudará al estudiante haciendo la reflexión y de esa manera se dé cuenta y corrija. ➤ Se invita a los estudiantes a ponerse de pie y caminar para expresar libremente las emociones que sienten según la melodía que irá escuchando, luego la maestra les dirá que representen la emoción que ella diga. 	Caritas emojis de las cinco emociones Tarjetas con los nombres de las 5 emociones Fotos o imágenes Varita mágica	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responden: ¿Cómo te sentiste en la sesión de hoy? (muestran sus paletas de emojis). 	Fichas	10 min.

ANEXO 1



Alegría



Tristeza



Rabia



Miedo



Vergüenza

MIEDO

ALEGRÍA

TRISTEZA







RABIA

VERGÜENZA

Sesión N°10:	"Reconocemos nuestras emociones"		
Fecha:	27 - 09 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar de manera escrita las emociones que sentimos. • Utilizar y ampliar el vocabulario emocional. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cantan y bailan el baile de las emociones y lo acompañan con movimientos del cuerpo y paletas de emojis 	Laptop Video Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunican de manera voluntaria como se han sentido el fin de semana y se les presenta una hoja de registro de las emociones la cual se completará por una semana. ➤ La maestra les muestra las paletas de emojis a modo de repaso para ver si identifican las emociones. (Anexo1) ➤ Escuchan las indicaciones y ejemplos de la maestra, acerca de cuándo siente: miedo, alegría, tristeza, miedo y vergüenza. ➤ Trabajan la ficha "Conociendo mis emociones", en la cual deberán completar la frase con una situación que guarde relación con la emoción. Ej. "Me siento con miedo cuando ..." "Me siento triste cuando..." ➤ Completan la ficha de manera personal, acompañados de melodías musicales. ➤ Comparten sus trabajos de manera voluntaria. ➤ Escuchan a la maestra: ¿Alguna vez te ha pasado algo similar? Sólo deberán contestar con sus paletas del sí o no. Se apunta en un ppt cuántos han dicho que sí y cuántos que no. ➤ ¿La situación te suscitó la misma emoción que tu compañero (a)? Se registran las respuestas en un slide del ppt. ➤ Concluyen que todas las personas sentimos emociones variadas dependiendo de la situación. 	Pizarra virtual PPT Plataforma Moodle	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabajan una ficha de metacognición. (Anexo 3) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1













LAS EMOCIONES

		<p>Yo estoy feliz cuando.....</p>
<p>Me siento triste cuando</p>	 	<p>Me da miedo cuando</p>
<p>Me siento enojado cuando</p>	 	<p>Me siento con vergüenza cuando</p>



METACOGNICIÓN

Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Escuché con atención las indicaciones de la miss			
Participé realizando lo indicado por la miss.			
Esperé mi turno para participar sin interrumpir.			
Puedo dar nombre a la emoción que siento.			

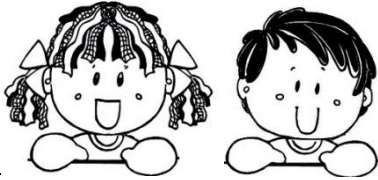
Debo mejorar en

Sesión N°11:	"Ruletas para trabajar las emociones"		
Fecha:	30 - 09-21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Emplear un vocabulario emocional. • Tomar conciencia de las diversas emociones. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y /o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responden: ¿Qué tal les está yendo con el registro de las emociones? ¿Van completando la semana? (muestran sus avances). ➤ Recuerdan los nombres de las emociones que se trabajó la sesión anterior. ➤ Observan un ppt con ilustraciones de las emociones e identifican el nombre de cada una de ellas. 	Laptop Tarjetas de las 5 emociones Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan que vamos a jugar a representar las emociones girará dos ruletas en Wordwall, la primera será de las 5 emociones (alegría, tristeza, miedo, rabia y vergüenza) y la segunda tendrá acciones como: bailar, caminar, cantar, saludar y saltar. Luego según la combinación que salga los estudiantes deberán realizar la acción ejemplo: ➤ Si sale alegría/caminar, entonces los estudiantes deberán caminar alegres. ➤ Se gira las ruletas y representan las emociones con acciones. 	Ruletas Wordwall	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Completan una ficha de metacognición. (Anexo 1) ➤ Se les recuerda continuar completando la hoja de registro de las emociones. ➤ Suben la ficha al Aula Virtual de la plataforma Moodle. 	Fichas	10 min.

ANEXO 12

Nombre:

Fecha:



METACOGNICIÓN

Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SÍ	A VECES	NO
Escuché con atención las indicaciones de la miss.			
¿Me fue fácil representar las emociones con las acciones?			
¿Entendí las emociones de la misma manera que mis compañeros (as)?			
¿Puedo reconocer las 5 emociones?			

Puedo mejorar en.....



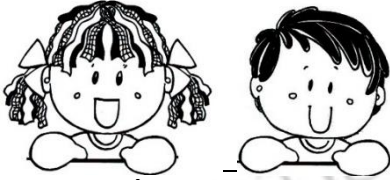
Sesión N°12:	"Nos divertimos dramatizando emociones"		
Fecha:	04 - 10 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	• Expresar emociones a través de la dramatización.		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y /o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerdan las normas de convivencia. ➤ Comunican como les fue con la ficha del registro de las emociones transcurso de la semana. ➤ Muestran sus fichas de registro. ➤ La maestra los felicita y realiza un comentario general al respecto. 	Laptop Video Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les comunica que el día de hoy realizaremos dramatizaciones de situaciones con una determinada emoción (alegría, tristeza, miedo, rabia y vergüenza). ➤ Se les indica que es necesario que todos participen en la dramatización, asimismo se les dice que deben hacer suya la emoción, es decir si va a representar la tristeza debe gestualizarla con su rostro y cuerpo, pueden jugar con su voz, pueden usar materiales que les ayude a su representación (juguete, útiles escolares, gorro, lentes, etc.) ➤ Se forman 6 grupos de 5 estudiantes y se le asigna una determinada emoción, la cual deberán representarla, para ello se les envía a salas breakout rooms. ➤ La maestra ingresa a cada sala a monitorear el trabajo. ➤ Vuelven al aula principal. ➤ Presentan su dramatización, el resto de la clase debe adivinar qué emoción se representó. 	Accesorios para la actuación. Tarjetas con los nombres de las emociones.	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizan una ficha de la metacognición (Anexo 1) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1

Nombre:

Fecha:

METACOGNICIÓN



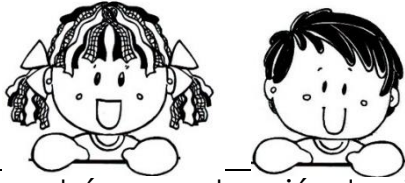
Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SÍ	A VECES	NO
Me costó ponerme de acuerdo con mis compañeros para saber qué hacer.			
Participé dando ideas al grupo.			
Escuché con atención a mis compañeros (as).			
Me fue fácil reconocer la emoción representada.			

Puedo mejorar en.....

Sesión N°13:	"Periódico de las emociones"		
Fecha:	07 - 10 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	• Reconocer las emociones que experimentan sus compañeros (as) en su diario vivir.		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerdan las normas de convivencia. ➤ Escuchan una adivinanza acerca del periódico. <i>Salgo todos los días, para que tú puedas conocer las noticias más importantes escritas en papel ¡quién soy?</i> ➤ Responden: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué es un periódico? ❖ ¿Qué encontramos en él? ❖ ¿Qué características tiene? ➤ La maestra les dice que hoy elaboraremos un periódico de las emociones. 	Laptop Video PPT Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan a la maestra: "Existen muchas emociones como la alegría, miedo, rabia, tristeza y vergüenza) que es muy común que todas las personas las sientan en un determinado momento". ➤ Sacan una hoja bond. ➤ Elaboran en la hoja una noticia, en el cual expresan una situación que hayan vivido el día de hoy y escriben la emoción que les causó ese suceso. Pueden usar recortes de revistas, periódicos, dibujos, entre otros materiales. ➤ Se les muestra un ejemplo a través de un ppt. ➤ Una vez terminados los anuncios cada estudiante expondrá su noticia. Luego le toman una foto y lo suben al Padlet para que finalmente todos puedan apreciar y comentar los trabajos. 	Hoja bond A4, goma, tijeras, plumones, colores Tiras de papel de colores. Ppt Padlet	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reflexionan mediante las siguientes preguntas: ¿Qué emociones reconocieron en cada una de las noticias? ¿Qué situación originó que sientas esa emoción? ¿Qué haces cuando sientes esa emoción? ➤ Realizan una ficha de metacognición (Anexo 1) 	Fichas	10 min.

ANEXO 1



METACOGNICIÓN

Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SÍ	A VECES	NO
Escuché con atención las indicaciones de la miss.			
Me fue fácil reconocer las emociones de las noticias.			
Reconocí la situación que causó la emoción.			
Se qué hacer ante la emoción escrita en la noticia.			

Puedo mejorar en.....

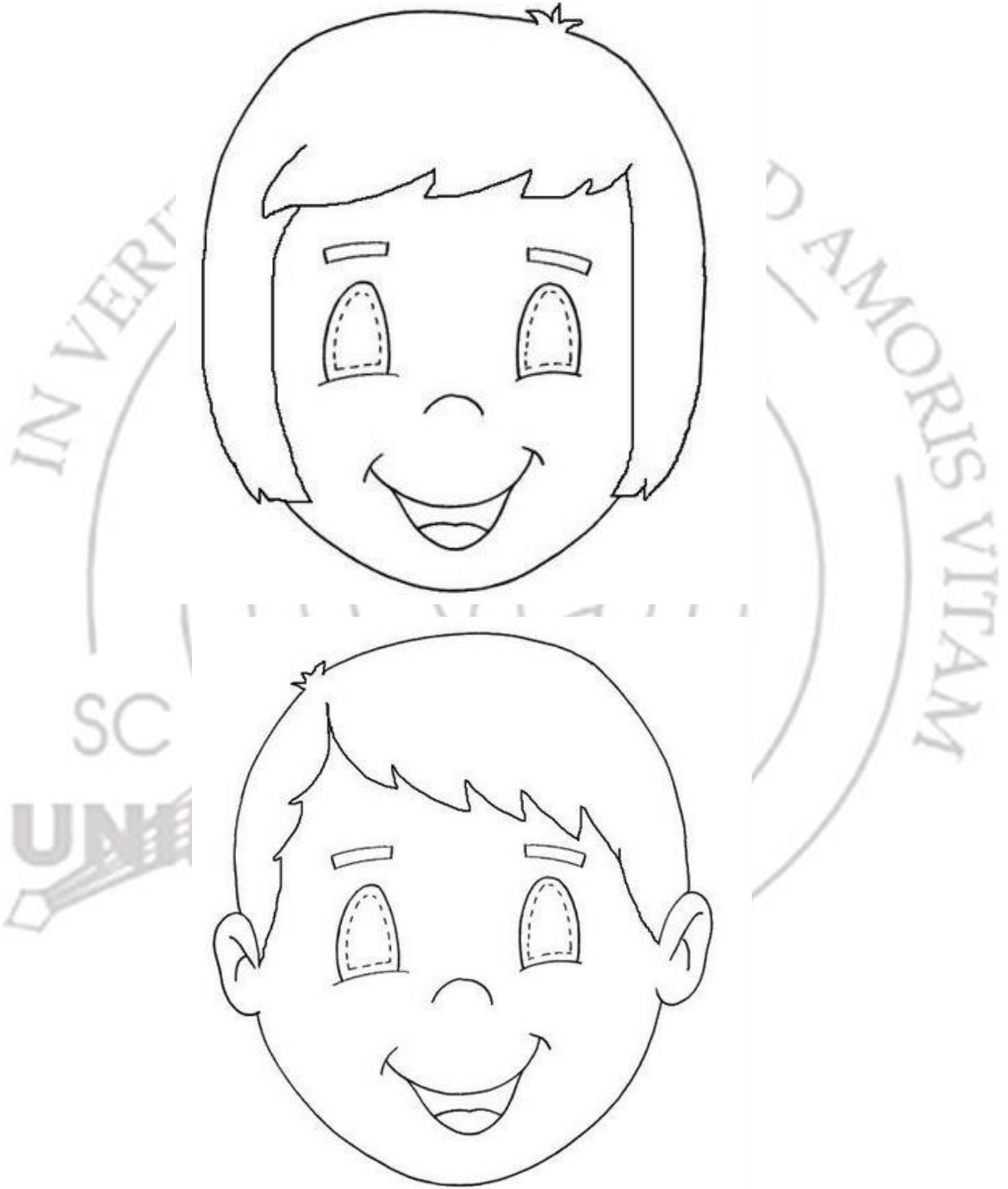


Sesión N°14:	"Te felicito, amigo"		
Fecha:	18 - 10 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	• Identificar aspectos positivos de los compañeros/as.		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y /o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responden: ¿Cómo te sientes cuando alguien te dice algo bonito? ¿Quiénes nos pueden decir esos halagos? 	Laptop Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan una reflexión por parte de la maestra: "a todos nos gusta que nos digan palabras bonitas, porque eso hace que te sientas bien, además es una muestra de cariño y aprecio, por eso, hoy haremos halagos a nuestros compañeros y compañeras del aula". ➤ Juegan al Veo – Veo (para ello la maestra mostrará una paleta con el nombre del juego) de los halagos positivos, la maestra iniciará el juego diciendo: "Veo - veo a alguien que tiene una trenza muy bonita y usa lentes" "Veo - Veo alguien que le encanta el curso de arte" ... los niños deben adivinar a quién se refiere mencionando el nombre del estudiante, luego ese estudiante agradecerá el elogio diciendo: "Gracias, agradezco el elogio" o "gracias, me gustó lo que me dijiste", posteriormente el estudiante dirá cualidades positivas de otro niño o niña para que adivinen. ➤ El juego se continua hasta que salgan todos los estudiantes. ➤ NOTA: Para facilitar que elijan una cualidad, la maestra les brinda ejemplos que estarán referidos al físico, a la forma de ser, destacando cualidades. ➤ Si algún estudiante tiene dificultades la maestra le ayudará. ➤ Trabajan una ficha en la que deberán elegir los personajes con las actividades que les gusta realizar. 	Paleta del Veo - veo	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dibujan en una hoja bond la emoción que sintieron hoy al trabajar la dinámica del veo – veo y la muestran. ➤ Responden: ¿Es bueno escuchar elogios? ¿Por qué? 	Hojas bond, colores, plumones, lápices, borrador.	10 min.

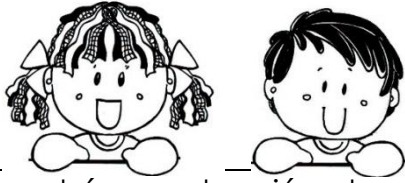
Sesión N°15:	"Comprendemos a los demás"		
Fecha:	21 – 10 -21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender que la diversidad de las personas nos ayuda a crecer. 		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerdan las normas de convivencia. ➤ Observan la portada y el título del cuento: "Otra cosa" (Autora: Kathryn Cave). ➤ Realizan predicciones acerca de qué puede tratar. 	Laptop Video Plataforma zoom	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan y observan con atención el cuento: "Otra cosa" ➤ Responden: ¿Qué personajes aparecen en el cuento? ¿Qué problema tenía Otra cosa? ¿Qué sentimientos crees que sentía cuando estaba solo, cuando los demás lo rechazaban? ¿Alguna vez te ha pasado lo mismo que "Otra cosa" y has sentido rechazo por no ser igual a los demás? ¿Qué te pareció la actitud de Algo? ¿Has actuado así? ➤ Se ponen en el lugar de los dos personajes para ver cómo se sentía cada uno de ellos. ➤ Reflexionan mediante las siguientes preguntas: ¿Qué quería conseguir Algo?, ¿Cuál fue la reacción de Otra Cosa cuando apareció Algo?, ¿Qué sintió Otra Cosa al despedir a Algo?... ➤ Realizan el juego de Otra Cosa, que consiste en hacer una máscara doble, en la primera cara estará el dibujo de niño/a y en la otra cara el niño/a se dibujará cómo es, de esa manera estará representando a Otra Cosa. ➤ Listas las máscaras juegan "escóndete que te atrapo". ➤ El juego consiste en colocarse la careta puesta del lado del niño/a estándar y sólo uno/a será Otra Cosa con la careta del lado de su dibujo personal. El niño que lleva la careta Otra Cosa tiene que intentar atrapar a todos demás los niños/as para que se conviertan en Otra Cosa y dejen de ser como los otros. (ver anexo 1) ➤ Los niños deben esconderse y no dejarse ver, ya que, si los ven y son "atrapados" deberán cambiar la careta. Los que no sean atrapados caminarán como un zombi. Los niños/as Otra Cosa y fueron atrapados se expresan de manera libre y ayudan a atrapar a sus compañeros que faltan. El juego finaliza cuando todos los niños/as llegan a tener su propia careta. 	Video del cuento Fichas de caretas Colores Plumones Tijeras	40min.
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizan la metacognición acerca del trabajo realizado. (Anexo 2) 	PPT con preguntas	10 min.

	➤ Concluyen que todos somos únicos y maravillosos y en la diversidad nos enriquecemos.		
--	----------------------------------------------------------------------------------------	--	--

ANEXO 1















ANEXO 1



METACOGNICIÓN

Marca con un aspa la manito que consideres de acuerdo a tu participación y actitud en la sesión.

	SÍ	A VECES	NO
Escuché con atención el cuento.			
Me fue fácil expresar mis ideas, después de escuchar el cuento.			
Me fue fácil reconocer las emociones de los personajes.			
Realicé el juego siguiendo las indicaciones de la miss.			

Puedo mejorar en.....



Sesión N°16:	“Aprendemos a entender lo que sienten los demás”		
Fecha:	25 - 10-21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	• Reflexionar acerca de cómo se siente el otro ante una determinada situación.		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recuerdan las normas de convivencia. ➤ Observan una caja sorpresa y adivinan que animalito está escondido a través de pistas (será una gallina de juguete). ➤ Escuchan: ¿Quieren conocer la historia de Antonieta la gallina? ➤ La maestra canta: <i>“Es momento de escuchar una historia especial, vamos todos a escuchar es momento hay un cuento que contar shhh”</i>. 	Laptop Video PPT Plataforma zoom Cajita de la sorpresa Gallina	10 min.
Conecta	<p>Escuchan con atención el cuento: “¡Pobre Antonieta!” de la autora: Margarita Menéndez</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conversan sobre los sentimientos de Antonieta, y se ponen en el lugar del personaje. ➤ Responden: <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué problema tenía Antonieta? ❖ ¿Lo que le sucedía estaba bien o mal? ❖ ¿Qué pensaban las otras gallinas? ➤ Se forma equipos de 4 o 5 estudiantes y se dirigen a su sala breakout rooms y conversan acerca de la siguiente pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ¿Alguna vez te has sentido como Antonieta, con miedo a ser rechazado por ser diferente o no hacer lo mismo que los demás? ➤ Eligen un portavoz del grupo para dar la conclusión, Luego podrán intervenir los demás estudiantes. 	Video PPT Cuento	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responden: ¿Qué pasaría si todos fuéramos iguales en este planeta? ➤ Realizan una ficha de metacognición. 	Fichas	10 min.

Sesión N°17:	“Clausura del programa Pequemociones”		
Fecha:	28 – 10 - 21		
Duración:	60 minutos		
Indicador	• Manifiesta sus ideas acerca del programa.		
Momentos	Descripción de las actividades	Materiales y/o recursos	Tiempo
Activa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bailan el baile del movimiento. ➤ Leen la frase: “Ríe, sonríe y sé feliz” ➤ Mencionan la frase: con las cinco emociones: llorando, molesto, con miedo con rabia y riéndose. 	Laptop Plataforma zoom Canción	10 min.
Conecta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Juegan a la dinámica de la telaraña, consiste en que la maestra les mostrará un ppt en el cual estará escrito en 2 columnas los nombres de todos los estudiantes, iniciará un estudiante mencionando que es lo positivo que aprendió o qué se lleva del programa “PEQUEMOCIONES”. ➤ Ej. María dice: “Yo siento que ahora puedo dar nombre a cada una de mis emociones”. ➤ La maestra felicita a María y le dice: “Muy bien María a quien le pasas la palabra” y María mencionará el nombre de otro niño e igualmente deberá decir lo que se lleva y así sucesivamente irán participando hasta que salgan todos. ➤ La maestra irá haciendo las conexiones de los nombres con líneas de diversos colores para que los estudiantes visualicen sus nombres y vean como se forma la telaraña. 	ppt	40min.
Reflexiona	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchan las palabras de agradecimiento de la maestra a los estudiantes por su participación activa en el programa. ➤ Envío de diplomas virtuales por la participación. 	Diplomas	10 min.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M., Agulló, M., Bisquerra, R., Filella, G., López, E., Paula, I., Pérez, N., Renom, A., Rodríguez, F., Talavera, M., Vargas, C. (2007). Educación emocional. *Programa para Educación Primaria (6-12 años)*. Wolters Kluwer.
- Calderón, M., Gonzales, G., Salazar, P. y Washburn, S. (2012). Aprendiendo sobre las emociones: Manual de Educación Emocional. <https://ceccsica.info/sites/default/files/docs/Aprendiendo-emociones-manual.pdf>
- Caruana, A. y Tercero, P. (2011). Cultivando Emociones: Educación Emocional de 3 a 8 años. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/ac236f1c-5f4e-46b2-a9ba-91d030835784>
- López-Cassá, E. (diciembre 2005). La educación emocional en la educación infantil. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153 - 167. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>
- López-Cassá, E. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. En Soler, J., Aparicio, O., Díaz, E., Escolano, E., y Rodríguez, A. (coords.). *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=655308>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93 – 110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Serrano, J., y Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>
- Tigse, C. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina Educación*, 2(1), 25 – 28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Vieites, A. (2017). Programa de educación emocional para un aula de 2º de primaria (Conciencia y regulación emocional). <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/121683/7/TFP%20Asier%20Vieites.pdf>

APÉNDICE B

MODELO DE CARTA DE SOLICITUD DE JUICIO DE EXPERTOS

Lima, dede 2021

Dra.

.....

Docente de.....

Presente: -

De mi consideración:

Me es grato dirigirme a usted a fin de saludarlo cordialmente y presentarme como estudiante del Programa del Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón – UNIFÉ, y a su vez informante que me encuentro desarrollando mi tesis titulada: Programa “Pequemociones” para el desarrollo de la conciencia emocional en estudiantes de segundo grado, para la cual he elaborado un instrumento para los estudiantes de colegios de Lima Metropolitana, el cual se pretende aplicar a estudiantes de segundo grado de educación primaria.

En tal sentido, siendo necesario obtener evidencias de la validez de contenido de los ítems del instrumento, agradeceré su colaboración como experto en este proceso de validación, para lo cual adjunto a la presente las definiciones correspondientes, así como los ítems para cada dimensión evaluada, de tal manera que usted pueda señalar si éstos son representativos del área y si gozan de claridad en su redacción. En caso de considerar que dichos ítems deban ser mejorados sírvase brindar sus comentarios en la columna de observaciones.

Agradeciendo de antemano su gentil colaboración, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi estima personal.

Atentamente,

Marleni Gallardo Muñante

APÉNDICE C

MODELO DE CARTA DE SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Lima, 23 de julio de 2021

Señor(a) padre/madre de Familia:

Por medio de la presente, estamos invitando a su hijo (a) a participar del estudio: Programa “Pequemociones” para el desarrollo de la conciencia emocional en estudiantes de segundo grado.

Este estudio es desarrollado por la Mg. Marleni Otilia Gallardo Muñante (docente de la I.E. Pq. “San Martincito de Porres”).

Si usted acepta que su hijo (a) participe del estudio, él o ella deberá resolver un Cuestionario de la Conciencia Emocional, el cual tendrá una duración de 20 minutos aproximadamente a través de la modalidad virtual (plataforma zoom), dicho cuestionario será aplicado de manera individual, fuera de horario de clase. Tendrá 2 etapas: la primera (prueba de entrada) a partir del 16 de agosto y la segunda (prueba de salida) a partir del 2 de noviembre.

Se le brindará el día y hora de la evaluación, así como el enlace por el cual su hijo(a) podrá unirse a la sesión. Finalizada la evaluación, su niño (a) podrá participar en el programa Pequemociones.

Asimismo, también se solicita su permiso para poder tomar fotos y/o grabar las sesiones.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación. Las respuestas del cuestionario serán codificadas usando un número de identificación; por lo tanto, serán anónimas.

Esta investigación permitirá brindar información sobre el nivel de la Conciencia Emocional, sobre la base de la honestidad y objetividad en búsqueda de la verdad, así como reconocer el derecho de los demás, en término de respeto y tolerancia; por lo cual, su participación será muy valorada y apreciada.

Si tiene alguna duda o desea mayor información puede contactarse al siguiente correo Asimismo, puede retirarse en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradecemos su participación.

CONSENTIMIENTO

Yo Padre y/o madre del o la
estudiante de 2° grado "A"

Luego de haber recibido información de la investigación acepto que mi hijo (a) participe en este estudio. Reconozco que la información en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de este estudio sin mi consentimiento.

Firma del Participante

Fecha: lunes, 26 de julio de 2021

