



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN



UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

TRABAJO ACADÉMICO

PARA OBTENER EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL
CON MENCIÓN:

PSICOPEDADOGÍA PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

**Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar conciencia
emocional en niños de 5 años de la IEI. N° 212 “Carmelitas”. Mórrope.
2019**

Autora: Lic. Mirela Zuceti Herrera Rojas

Asesora: Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez

LAMBAYEQUE – PERÚ

2023

Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar conciencia emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019

PRESENTADO POR:



Lic. MIRELA ZUCETI HERRERA ROJAS



Dra. BERTHA BEATRIZ PEÑA PÉREZ

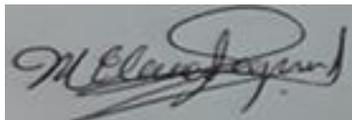
MIEMBROS DEL JURADO



**DRA. DORIS NANCY DÍAZ VALLEJOS
PRESIDENTE**



**DRA. GLORIA BETZABET PUICÓN CRUZALEGUI
SECRETARIO**



**DRA. MARÍA ELENA SEGURA SOLANO
VOCAL**



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 1241-VIRTUAL

Siendo las **08:00 horas**, del día **viernes 20 de octubre de 2023**; se reunieron **vía online mediante la plataforma virtual Google Meet**: <https://meet.google.com/emg-oqcz-pky>, los miembros del jurado designados mediante **Resolución N°1786-2023-V-D-FACHSE**, de fecha **05 setiembre de 2023**, integrado por:

- | | |
|------------|---|
| Presidente | : Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos. |
| Secretaria | : Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui. |
| Vocal | : Dra. María Elena Segura Solano. |
| Asesor | : Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez. |



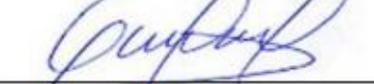
La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICO PARA DESARROLLAR CONCIENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA IEI N°212 “CARMELITAS”. MÓRROPE. 2019”**, presentada por la tesista **MIRELA ZUCETI HERRERA ROJAS**, para obtener el **Título de Segunda Especialidad profesional con mención: PSICOPEDAGOGÍA: PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**.

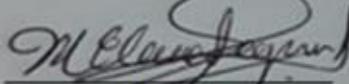
Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(17) (DIECISIETE)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **BUENO**

Siendo las **9:00 a.m. horas** del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
PRESIDENTE


Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
SECRETARIA


Dra. María Elena Segura Solano
VOCAL

OBSERVACIONES:.....
.....
.....
.....

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

DEDICATORIA

A todos los que día a día soñamos con un mundo mejor.
A mi hijo Carlos Gabriel, a mi esposo, a mis padres y a todos mis seres queridos por la comprensión, cariño y apoyo incondicional.

Mirela Zuceti

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento a cada uno de mis alumnos, a la Institución Educativa “Carmelitas”, a mi asesora, que hicieron posible este trabajo académico.

Mirela Zuceti

Tabla de contenido

Resumen	8
PRESENTACIÓN	10
CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL	13
1.1. Análisis del contexto	13
1.1.1. Contextualización de la institución educativa inicial N° 212 “Carmelitas”	13
1.1.2. Características del grupo de intervención	16
1.1.3. Necesidades del grupo de intervención	17
1.1.4. Jerarquización de las necesidades	17
1.2. MARCO TEÓRICO	18
Las emociones.....	18
1.2.1.1 Tipos de emociones	20
Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman.....	22
Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales según Rafael Bisquerra Alzina y Núria Pérez Escoda	28
1.2.3.1 Competencias Emocionales para el desarrollo de la inteligencia emocional	30
1.2.3.2 Las Competencias Emocionales y su importancia en el desarrollo infantil	30
1.2.3.3 Conciencia Emocional: desarrollo en la niñez	32
1.2.3.4. Conciencia Emocional según la perspectiva de Bisquerra.....	36
1.2.3.5. La Conciencia Emocional: eje del programa de intervención	37
1.2.3.6. El Rol de los Padres en el Desarrollo de la Conciencia Emocional en Niños.....	40
1.3. MARCO CONCEPTUAL	42
1.4. PROPÓSITO DE INTERVENCIÓN	45
Objetivo General	45
Objetivos Específicos.....	45
1.5. ESTRATEGÍA DE INTERVENCIÓN	45
Coordinación previa	46
Metodología específica	46
CAPÍTULO II: CUERPO CAPITULAR	48
2.1. EVALUACIÓN INICIAL	48
2.1.1. Fiabilidad del instrumento de medición	48
2.1.2. Procesamiento y análisis de datos	49
2.1.3. Evaluación de entrada del grupo de intervención en Conciencia Emocional	49
2.1.3.1. Toma de conciencia de las propias emociones.....	49
2.1.3.2. Dar nombre a las emociones de los otros como resultado de realizar comparaciones	52
2.1.3.3. Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía	61
2.2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	80
2.2.1. Generalidades:	80
2.2.2. Programa de intervención psicopedagógica de conciencia emocional	81
2.3. EVALUACIÓN DE SALIDA	93

2.3.1. Toma de conciencia de las propias emociones.....	93
2.3.2. Dar nombre a las emociones de los otros como resultado de realizar comparaciones	96
2.3.3. Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía	100
2.4. COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS	111
2.4.1. Toma de conciencia de las propias emociones.....	111
2.4.2. Dar nombre a las emociones de los otros como resultado de realizar comparaciones	113
2.4.3. Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía	119
CONCLUSIONES.....	129
RECOMENDACIONES.....	130
BIBLIOGRAFÍA.....	131
ANEXOS	133
Anexo 1: Instrumento de evaluación de entrada y de salida.....	134
Anexo 2: Solicitud para Aplicar el Programa de Intervención Psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional.....	138
Anexo 3: Programa de intervención psicopedagógica de conciencia emocional	139
Anexo 4: Registro fotográfico de intervención psicopedagógica para desarrollar la conciencia emocional	173
Anexo 5: Constancia de Trabajo Académico aplicado	181
Anexo 6: Constancia de verificación de originalidad	182

Resumen

En el marco de este estudio realizado en la Institución Educativa Inicial N° 212 "Carmelitas" en Mórrope, Lambayeque, se focalizó en la intervención psicopedagógica dirigida a 31 niños de 5 años, pertenecientes al Aula Celeste del turno de la mañana. El objetivo primordial fue fomentar la conciencia emocional en estos niños, un componente crucial para su desarrollo de inteligencia emocional. La investigación comenzó con una evaluación inicial, utilizando el Test de evaluación de la conciencia emocional adaptado del PERVALEX. Esta evaluación proporcionó información valiosa, permitiendo la formulación del Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE). Este programa se estructuró en base a la Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman y el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Bisquerra y Pérez. Tras la implementación del programa, se aplicó nuevamente el test para medir los resultados obtenidos. Los hallazgos revelaron que la mayoría de los niños de 5 años de la IEI N° 212 "Carmelitas" demostraron la capacidad de reconocer emociones tanto en sí mismos como en los demás, demostrando empatía. En consecuencia, se sugiere la integración de actividades emocionales propuestas en el PRIPCE en diversas áreas curriculares, con el propósito de desarrollar la conciencia emocional en toda la población estudiantil de la institución. Este estudio destaca la efectividad de intervenciones específicas para fomentar habilidades emocionales en la educación inicial, subrayando la importancia de integrar enfoques emocionales en el currículo educativo.

Palabras claves: conciencia emocional, intervención psicopedagógica, emociones, inteligencia emocional

Abstract

In the context of this study conducted at the Initial Educational Institution No. 212 "Carmelitas" in Mórrope, Lambayeque, the focus was on psychopedagogical intervention aimed at 31 five-year-old children, belonging to the Morning Sky Classroom. The primary objective was to foster emotional awareness in these children, a crucial component for their emotional intelligence development. The research began with an initial assessment, using the Emotional Awareness Assessment Test adapted from PERVALEX. This assessment provided valuable information, allowing the formulation of the Psychopedagogical Emotional Awareness Intervention Program (PRIPCE). This program was structured based on Daniel Goleman's Theory of Emotional Intelligence and Bisquerra and Pérez's Pentagonal Model of Emotional Competencies. After the implementation of the program, the test was applied again to measure the obtained results. Findings revealed that the majority of the five-year-old children at IEI No. 212 "Carmelitas" demonstrated the ability to recognize emotions in themselves and others, exhibiting empathy. Consequently, the integration of emotional activities proposed in the PRIPCE in various curricular areas is suggested to develop emotional awareness in the entire student population of the institution. This study highlights the effectiveness of specific interventions to promote emotional skills in early education, emphasizing the importance of integrating emotional approaches into the educational curriculum.

Key words: emotional awareness, psychopedagogical intervention, emotions, emotional intelligence.

PRESENTACIÓN

LA denominación del trabajo académico es “Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar conciencia emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019”. La intervención se realiza en la Institución Educativa I.E.I N° 212 “Carmelitas” del Distrito de Mórrope, Provincia de Lambayeque, Región Lambayeque.

Para poder entender el objeto de estudio de la investigación, es necesario conocer las características del contexto externo en que se ubica la Institución Educativa, ya que estas de una u otra manera influyen en el desarrollo del proceso formativo de los estudiantes. Mórrope es una comunidad cuya identidad cultural es muy arraigada en cuanto a sus festividades como la bajada de reyes, la Cruz de Pañala, el día de los difuntos y sus costumbres como matrimonios que se celebran como mínimo 3 días, bautizo, misa de los difuntos, preparación de la chicha, marcado de manteles. cuenta con energía eléctrica, agua de red pero es de pozo, internet, posta médica, municipalidad, iglesia, comunidad campesina “San Pedro” la Junta de regantes, juzgado de paz, mercado de abasto y diversidad de tiendas comerciales.

Los padres de familia son de clase económica media a baja, son trabajadores y colaboradores, la mayoría se dedican a trabajar en las fábricas como obreros, agricultura, pesca, comercio. Los padres de familia tienen primaria completa y otros, secundaria completa, contando con un menor número de padres profesionales. La población infantil está condicionada también por estos factores socioeconómicos de la comunidad, lo cual repercute en el proceso formativo escolar.

La IE es de gestión estatal, tiene más de 40 años de experiencia desarrollando un proceso formativo dirigida a estudiantes del nivel inicial de 03, 04 y 05 años, cuenta con una moderna infraestructura, con un equipamiento adecuado y amplios espacios de áreas verdes y juegos recreativos. Dentro de su organización existe APAFA, CONEI y Municipio Escolar, los cuales son estamentos base de la IEI, igualmente existe qali warma.

En la institución educativa se practican valores, tales como el respeto, la responsabilidad, tolerancia y justicia. Con respecto a la propuesta pedagógica tiene como

protagonistas de su aprendizaje a los propios estudiantes quienes, de manera colaborativa, construyen sus conocimientos con estrategias innovadoras basadas en la investigación. Toman en cuenta las características socioculturales, desarrollando y evaluando competencias que parten de los saberes y valores de la cultura local y los articulan con nuevos conocimientos. El Currículo Nacional de la Educación Básica en el cual se basan, establecen los aprendizajes que se espera logren los estudiantes a lo largo de su formación básica, en concordancia con los fines y principios del sistema educativo peruano, el Proyecto Educativo Nacional y los objetivos de la Educación Básica.

La gestión educativa guarda estrecha relación con el enfoque transformacional, porque busca un permanente cambio en los diferentes procesos educativos, asumiendo el enfoque participativo dentro de la gestión escolar, reconoce la importancia de todos los actores educativos, valora, respeta e involucra de manera permanente y asume el compromiso, convicción y cooperación que son imprescindibles para que los procesos de gestión se realicen con éxito. Así mismo se tiene presente el enfoque territorial porque la escuela se relaciona directamente con la comunidad, el cual busca a través de la educación superar las necesidades que afronta la comunidad de Mórrope.

Según la información del Ministerio de Educación (MINEDU, 2019), el Distrito de Mórrope, cuenta con un total de 16249 alumnos inmersos en el sistema educativo, en sus diversas etapas, modalidades y niveles.

En cuanto al nivel inicial, donde se centra la intervención, se tiene que 3419 cursan estudios en Instituciones Públicas, mientras sólo 128 lo hacen en Instituciones Educativas Privadas, de igual manera 2775 lo hacen en la zona urbana y 772 en la zona rural.

En el presente año 2019, en la IE Carmelitas N° 212, pertenecen 341 estudiantes, de los cuales 92 niños distribuidos en 03 aulas de 03 años, 120 en 04 aulas de 04 años y 129 en 04 aulas de 5 años. Contando con 12 docentes encargados del proceso formativo.

En el presente trabajo académico, se considera a un grupo de 31 niños de 5 años, de ellos 14 son niñas y 17 niños pertenecientes al Aula Celeste, del turno de la mañana.

Por medio de la evaluación de entrada, se ha identificado en los niños de 5 años un limitado desarrollo de su conciencia emocional evidenciándose en:

- Incapacidad para percibir con precisión sus propias emociones
- Desconocimiento de sus emociones e incapacidad para etiquetarlas
- Falta de control de sus propias emociones
- Incapacidad de identificar las causas de sus emociones
- No expresar cómo se siente

Al evidenciar las características antes mencionadas en algunos niños más que en otros, se realiza una Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) donde participan los padres de familia y docente con la finalidad de lograr desarrollar su conciencia emocional tan necesario para contribuir en el desarrollo de su inteligencia emocional.

El presente trabajo académico está estructurado en un marco referencial, el cual se consignará las teorías que fundamenten la base teórica al diseño estructural del Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) y la aplicación didáctica de las sesiones; así también se definen los conceptos elementales que enmarcan el presente trabajo académico y la definición de los aspectos relacionados a los recursos necesarios para desarrollar la conciencia emocional. Por otro lado, se establece el propósito y la metodología a utilizar en la intervención. Así también, contiene un cuerpo capitular, comprendido por los resultados de la evaluación inicial, el Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE), la evaluación de salida, el análisis e interpretación cuantitativa comparativa, la descripción y el análisis del proceso y las características del grupo de intervención después de la aplicación del programa. Se consignan las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos de la intervención.

El presente trabajo académico aporta información relevante para aquellas personas que deseen investigar acerca de cómo desarrollar la conciencia emocional en niños de 5 años por medio de una intervención psicopedagógica, debido a que no existen muchas investigaciones sobre este tema en la etapa preescolar.

La autora.

CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL

1.1. Análisis del contexto

1.1.1. Contextualización de la institución educativa inicial N° 212

“Carmelitas”

A nivel de comunidad

La Institución Educativa Inicial N° 212 "Carmelitas" es una entidad pública con una trayectoria institucional de 42 años. Su dirección es Jr. Sola N° 425. Está ubicada en el distrito de Mórrope, en la Provincia de Lambayeque, Región Lambayeque. Mórrope, la comunidad que alberga esta institución, se caracteriza por una arraigada identidad cultural evidente en sus festividades como la bajada de reyes, la Cruz de Pañala, el día de los difuntos y sus tradiciones como los matrimoniales que se celebran durante al menos tres días, bautizos, misas de difuntos, preparación de la chicha y marcado de manteles. La infraestructura y servicios de Mórrope incluyen electricidad, agua de pozo, internet, posta médica, municipalidad, iglesia, comunidad campesina "San Pedro", Junta de regantes, juzgado de paz, mercado de abasto y una variedad de tiendas comerciales.

Según los datos del Ministerio de Educación (MINEDU) del 2019, el Distrito de Mórrope tiene un total de 16,249 alumnos en su sistema educativo, abarcando diversas etapas, modalidades y niveles. En el nivel inicial, objeto de esta intervención, 3,419 estudiantes asisten a instituciones públicas, mientras que solo 128 lo hacen en

instituciones educativas privadas. La distribución entre zonas también revela que 2,775 niños estudian en la zona urbana, mientras que 772 lo hacen en la zona rural.

Los padres de familia en Mórrope pertenecen en su mayoría a la clase económica media a baja, desempeñándose como trabajadores y colaboradores en diversas áreas como fábricas, agricultura, pesca y comercio. La mayoría tiene educación primaria completa, algunos secundaria completa y una minoría cuenta con educación profesional. La población infantil se ve afectada por estos factores socioeconómicos, lo cual influye en su proceso de formación escolar.

A nivel institucional

La Institución Educativa de gestión pública del nivel inicial en el distrito de Mórrope, "Carmelitas" N° 212, se destaca por su compromiso con la excelencia educativa y dedicación hacia los niños. Operando en turnos de mañana y tarde, el centro busca proporcionar un aprendizaje de alta calidad a estudiantes de 03, 04 y 05 años, atendiendo a la diversidad e inclusión.

La institución cuenta con un código modular N° 0492835, con 11 aulas que ofrecen espacios seguros y limpios, la infraestructura se ajusta a las normativas establecidas, promoviendo un ambiente de respeto y prevención contra la violencia.

El personal humano desempeña un papel fundamental en el proceso educativo, con 5 docentes nombradas, 6 contratadas, una directora, una auxiliar y personal de

servicio. Este equipo se erige como un soporte esencial para la gestión escolar y el funcionamiento eficiente de la escuela.

Además, la institución se involucra activamente con la comunidad a través de su APAFA, el CONEI, el Municipio Escolar y QaliWarma, que proporciona desayunos escolares, mejorando la nutrición de los estudiantes. La misión de la institución refleja su compromiso con la formación integral de los estudiantes, fomentando valores como responsabilidad, solidaridad, honradez, libertad, justicia y amor. Busca desarrollar competencias y capacidades, formando estudiantes líderes, competitivos, innovadores y con conciencia ambiental.

En cuanto a la visión, la institución aspira a convertirse en el 2019 en una entidad con estudiantes emprendedores y líderes, conscientes ambiental e interculturalmente, practicando valores de responsabilidad, respeto, honestidad y solidaridad. Busca asegurar el acceso sostenible a alimentos saludables para contribuir a la seguridad alimentaria, contando con maestras innovadoras, padres comprometidos con la educación de sus hijos y una infraestructura moderna y segura. La visión refleja un enfoque integral y orientado hacia la excelencia educativa, incorporando herramientas tecnológicas y fomentando la participación de la comunidad educativa.

Estudiantes del nivel inicial

Nivel	Secciones	Edad	N° de niños por sección
-------	-----------	------	-------------------------

	3	3 año	30	31	31		92
Inicial	4	4 años	30	30	30	30	120
	4	5 años	31	32	33	33	129
total de niños							341

Tabla 1

Fuente: Tomado de Estadística de la calidad educativa ESCALE – Servicios Educativos.

Tabla 2

<i>Grupo de intervención psicopedagógica</i>			
Aula Celeste			
Edad	Turno	Niñas	14
5 años	Mañana	Niños	17
Total			31

1.1.2. Características del grupo de intervención

La Institución Educativa Inicial (IEI) N° 212 "Carmelitas" se enfoca en promover una escuela inclusiva, buscando garantizar igualdad de oportunidades y la participación plena de todos los estudiantes en un entorno armonioso. Este enfoque se alinea con el Currículo Nacional de la Educación Básica, que establece el Perfil de Egreso como una visión integral de los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar al finalizar la Educación Básica.

Los niños al concluir la Educación Inicial sean autónomos, proactivos, inclusivos, crítico-reflexivos, creativos y seguros de sí mismos. Se espera que adquieran principios

y valores, así como conciencia ambiental y ecológica. Además, se subraya la importancia de capacitar a los estudiantes para utilizar y manejar herramientas tecnológicas, construir aprendizajes mediante estrategias innovadoras y basadas en la investigación, y estar preparados para enfrentar los desafíos de un mundo globalizado, especialmente en el contexto de la actual emergencia sanitaria.

El enfoque curricular se sustenta en cuatro definiciones clave: competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeño, y otros componentes del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). En resumen, la IEI N° 212 "Carmelitas" se esfuerza por implementar prácticas educativas que reflejen estas intenciones curriculares, asegurando un ambiente educativo inclusivo y preparando a los estudiantes para enfrentar los retos de la sociedad contemporánea.

1.1.3. Necesidades del grupo de intervención

En los niños de 5 años, se observa un limitado desarrollo de la conciencia emocional, manifestado por la incapacidad de percibir con precisión sus emociones, desconocimiento y falta de etiquetado emocional, carencia de control emocional, incapacidad para identificar las causas de las emociones y la falta de expresión emocional. Estas características se notan en algunos niños más que en otros.

1.1.4. Jerarquización de las necesidades

Las prioridades se establecieron secuencialmente después de identificar las dificultades del grupo de intervención:

En primer lugar, se destacó la necesidad de mejorar el desarrollo de la conciencia emocional, lo que implica abordar la capacidad de los individuos para reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones.

La segunda prioridad desarrollar la inteligencia emocional, indicando la importancia de fortalecer habilidades emocionales más amplias, como la empatía y las relaciones interpersonales.

1.2. MARCO TEÓRICO

Las emociones

Las emociones, esenciales en la experiencia humana, son interpretadas de diversas maneras por teóricos, psicólogos y neurólogos. Estas sensaciones intensas, moldeadas por el contexto, pueden surgir a raíz de ideas, recuerdos, acciones o impulsos, todos impredecibles y únicos para cada individuo. Ya sean negativas o positivas, las emociones revelan la diversidad en cómo los seres humanos responden a diferentes estímulos.

En la búsqueda por comprender estas emociones, es crucial aclarar la relación entre emociones y sentimientos, una distinción muchas veces confusa. Las emociones son intrínsecas al ser humano y se manifiestan a través de los sentimientos. No obstante, la delgada línea entre ambos conceptos puede llevar a equívocos. ¿Qué es, entonces, un sentimiento y cómo se experimenta?

La idea de sentimiento como componente emocional se arraiga en la experiencia individual. Reconocer lo que sentimos es esencial para comprender la emoción subyacente. A través de este proceso, identificar una emoción específica se vuelve posible. De aquí se desprende que la personalidad de cada individuo moldea esta conexión, influyendo en sus acciones y actitudes hacia los demás.

Este vínculo entre emoción, sentimiento y personalidad destaca la influencia bidireccional que tienen sobre el comportamiento. Las acciones de un individuo reflejan sus emociones, impactando sus interacciones sociales y, a su vez, siendo influenciadas por estas interacciones. En última instancia, esta dinámica puede ser beneficiosa o perjudicial para la persona, dependiendo de la naturaleza de estas relaciones.

El camino hacia el autoconocimiento emocional implica la habilidad de reconocer y entender nuestras propias emociones. La conciencia juega un papel fundamental en este proceso, al ser el puente hacia la comprensión de lo que sentimos. A través de la introspección y el autoanálisis, somos capaces de desentrañar los matices de nuestras emociones y entender cómo influyen en nuestras acciones.

Una vez que hemos interiorizado y comprendido nuestras propias emociones, estamos en una mejor posición para entender a los demás. Al captar y comprender nuestras propias reacciones emocionales, podemos desarrollar empatía hacia las experiencias emocionales de los demás. Esta habilidad nos permite fortalecer nuestras relaciones y conexiones con quienes nos rodean.

En conclusión, las emociones son una parte intrínseca de la vida humana, y su comprensión y reconocimiento son fundamentales para nuestro bienestar emocional y nuestras relaciones interpersonales. Al aprender a diferenciar entre emociones y sentimientos, podemos navegar nuestras experiencias emocionales de manera más consciente y enriquecedora.

1.2.1.1 Tipos de emociones

Las emociones tienen diversas formas de clasificarlas, según lo que propuso Oronty y colaboradores (1998) nos dice que la clase de emociones vienen ligadas y corresponden con las clases de creencias y/o las estructuras cognitivas del sujeto, de modo que podemos encontrar emociones que se ven conectadas a los objetos, acontecimientos y agentes. Según Rodríguez Salazar, T (2008), Elster (1999) nos dice que las emociones basadas en acontecimientos se pueden diferenciar en positivas y negativas conectadas a algo que ha pasado en el ahora, en el pasado o en el futuro, lo mismo pasa con las emociones de bienestar que son conocidas como tristeza o alegría, las emociones de previsiones que se pueden clasificar como esperanza o temor; también tenemos las emociones que están conectadas con los agentes, estas emociones pueden ser de responsabilidad que tiene uno mismo como el orgullo o la culpa, o como responsabilidad que se ve reflejada en otros como la vergüenza; la indignación o la envidia.

De todos estos tipos de emociones las primarias o también conocidas como emociones básicas, son las más comunes, estas tienen como característica ser una reacción de algún estímulo externo. Estas son la tristeza, la alegría, la sorpresa, el asco, el miedo y la ira, estas emociones son elementales en el ser humano, las cuales son base para las

demás emociones, cada una de estas causando diversos cambios en el sistema límbico, el cual se verá reflejado en el comportamiento del ser humano como las que se van a ver a continuación.

Las emociones como la alegría estimulan y activa diferentes áreas del cerebro, causando conexiones entre estas áreas de la conciencia y el sentimiento. Las áreas de la conciencia vinculadas con la felicidad son la parte de la corteza frontal e insular con el área de la amígdala, todas estas encontradas en el cerebro. Cuando hablamos del miedo las áreas que lo causan en el cerebro son el hipotálamo y la amígdala, la amígdala le manda señales al hipotálamo, el cual se va a encargar de enviar unas señales que estimulan las glándulas suprarrenales y estas serán las que producen hormonas en el cuerpo como el cortisol y la adrenalina, poniendo en un estado de alerta al ser humano. Cuando hablamos del miedo si bien es cierto es causada por la conexión de varias áreas del cerebro, la parte del hipocampo la cual se relaciona con la memoria es la que más se relaciona con esta emoción ya que a través de la memoria y la conciencia se puede recordar momentos tristes en la vida del ser humano. En el caso del disgusto suele estar relacionado con la conexión de la amígdala izquierda, la corteza insular y la corteza frontal inferior izquierda. Cuando hablamos de la ira y cómo se produce en el ser humano, se relaciona con la amígdala que estimula el hipocampo y también la relación con algunas partes de la corteza frontal. Como último caso tenemos la sorpresa, la cual se ve altamente relacionada con la circunvolución frontal inferior bilateral y el hipocampo bilateral, aunque parezca raro el hipocampo cumple una parte fundamental, como ya se había dicho antes, este se encarga de la memoria y al no recordar un suceso, causa sorpresa a la hora de recordarlo o experimentar algo que cause esa sensación.

Según Ortony y otros colaboradores (1998) todas estas emociones básicas se ven relacionadas a la cultura, ya que esta interviene como referencia para poder diferenciar y entender que es lo que está bien y que es lo que está mal para la sociedad, las cuales generarán emociones de bienestar o de malestar, de acuerdo del hecho que haya ocurrido con anterioridad.

Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman

Cuando hablamos de emociones, se nos viene rápidamente a la cabeza, la alegría, el enojo, el miedo, la tristeza, entre otros; y es que estas son las respuestas psicofisiológicas que tiene el ser humano ante diversas situaciones. Ante el concepto de las emociones, Goleman (2004) menciona que: todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino *movere* (que significa «moverse») más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. (p.10)

El autor nos llama a observar el comportamiento de las personas y los animales para poder entender y comprobar que las emociones conducen nuestro actuar. No obstante, es interesante la forma en cómo el psicólogo, denomina como anomalía al hecho de que muchas personas no actúan acorde a sus emociones, se reprimen. “Sólo en el mundo «civilizado» de los adultos en donde nos encontramos con esa extraña anomalía del reino animal en la que las emociones, los impulsos básicos que nos incitan a actuar, parecen hallarse divorciadas de las reacciones” (Goleman, 2004)

Por otro lado, también Paul Ekman, psicólogo muy conocido por sus estudios sobre las emociones y expresión facial, para el tema de las emociones, Ekman (2003) expuso “Primero, que las emociones son reacciones a asuntos que parecen ser muy importantes para nuestro bienestar, y segundo, que las emociones a menudo comienzan tan rápido que no somos conscientes de los procesos en nuestra mente que los activan” (p.40). En ese sentido, el científico Charles Darwin, en su libro “La expresión de las emociones en el hombre y en los animales” (1873), menciona que la expresión de las emociones es un conjunto de patrones, reflejos e instintos que son innatos en el ser humano que además, esta respuesta, depende de programas genéticos. En relación con esto, los tres autores coinciden en que las emociones son aquellos impulsos que determinan o influyen en nuestro actuar.

El conjunto de emociones que se llevan a cabo en el interior del ser humano, lo lleva a un fenómeno afectivo y esta modifica la actividad psíquica y física. Para Marina (2005) los fenómenos afectivos son acciones basadas en nuestros valores, por eso menciona que:

Son aquellos que guardan relación con los valores, es decir, con aquellos aspectos de la realidad que resultan atractivos o repulsivos, convenientes o perjudiciales, placenteros o dolorosos, reforzadores positivos o aversivos. Los organismos tienen necesidades y sistemas de selección y orientación para conseguir lo conveniente y huir de lo perjudicial. Son fenómenos relacionados con la acción. Las sensaciones/sentimientos de placer y dolor, y los sistemas

instintivos de impulso/desencadenante/acción de cumplimiento, son elementos básicos de la afectividad. Una parte de esos valores –sólo una parte– está integrada por valores morales. (p. 34)

Además, Marina (2005) organiza el campo de la afectividad, en tres dominios; el primero, nivel apetitivo, tendencial, motivacional, son fenómenos emocionales que dirigen el movimiento. Segundo, nivel sentimental, menciona que, en este nivel, los sentimientos son fenómenos que informan sobre la realización de nuestros deseos. Tercero, nivel de los vínculos afectivos; cuando los humanos crean vínculos afectivos, suelen mezclar las motivaciones y dando lugar a otros sentimientos; como, por ejemplo, el apego emocional, las adicciones o dependencia.

Goleman (2004) afirma que las emociones tienen mucho poder sobre nuestro cerebro, de ahí proviene el conflicto entre los sentimientos y la razón. Según narra el autor, la región más primitiva del cerebro, es la que compartimos con todas las especies que cuentan con un sistema nervioso; siendo este el que regula funciones básicas como la respiración, el funcionamiento de los órganos corporales, reacciones o movimientos y agrega que:

De este cerebro primitivo - el tallo encefálico - emergieron los centros emocionales que, millones de años más tarde, dieron lugar al cerebro pensante - o «neocórtex» - ese gran bulbo de tejidos replegados sobre sí que configuran el estrato superior del sistema nervioso. El hecho de que el cerebro emocional sea muy anterior al racional y que éste sea una derivación de aquél, revela con

claridad las auténticas relaciones existentes entre el pensamiento y el sentimiento. (p. 12)

Además, el autor afirma que en el sentido del olfato se encuentra la raíz más primitiva de nuestra vida emocional; este se encuentra en el lóbulo olfatorio donde se analizan los olores. En épocas primitivas, el olfato era un órgano sensorial importantísimo para la supervivencia, debido a que el viento transporta identificación molecular, como el aliento, comida, presa, pareja sexual, etc. Con la aparición de nuevos mamíferos, se descubrieron partes fundamentales del cerebro emocional; el sistema límbico “Cuando estamos atrapados por el deseo o la rabia, cuando el amor nos enloquece o el miedo nos hace retroceder, nos hallamos, en realidad, bajo la influencia del sistema límbico” (Goleman, 2004, p. 12)

Así con el pasar de los años, el cerebro de los mamíferos experimentó un cambio mucho más grande, lo cual significó un gran avance intelectual “... y sobre el delgado córtex de dos estratos se asentaron los nuevos estratos de células cerebrales que terminaron configurando el neocórtex (la región que planifica, comprende lo que se siente y coordina los movimientos)” (Goleman, 2004, p 13). Durante la evolución del ser humano, el neocórtex le brindaba al individuo la capacidad de resolución de problemas y esto se transmitía a través de los genes con la misma configuración neuronal.

Las estructuras límbicas generan sentimientos de placer y de deseo sexual (las emociones que alimentan la pasión sexual) pero la aparición del neocórtex y de sus conexiones con el sistema límbico permitió el establecimiento del vínculo entre la

madre y el hijo, fundamento de la unidad familiar y del compromiso a largo plazo de criar a los hijos que posibilita el desarrollo del ser humano. En las especies carentes de neocórtex —como los reptiles, por ejemplo— el afecto materno no existe y los recién nacidos deben ocultarse para evitar ser devorados por la madre. (Goleman, 2004, p. 13)

Y así son tantas las ramificaciones nerviosas extendidas en la zona límbica, que el cerebro emocional sigue teniendo un rol sumamente importante en la estructura del sistema nervioso. Por último, Goleman (2004) agrega que “La región emocional es el sustrato en el que creció y se desarrolló nuestro nuevo cerebro pensante y sigue estando estrechamente vinculada con él por miles de circuitos neuronales” (p. 13)

Goleman (2004) también habla sobre la motivación a uno mismo y asegura que la emoción tiende a impulsar una acción, por eso la emoción y motivación están estrictamente relacionados. Además, llevarlos consecuentemente hacia el logro de objetivos específicos, es vital para automotivarse y realizar diversas actividades.

El control de la vida emocional y su subordinación a un objetivo resulta esencial para espolear y mantener la atención, la motivación y la creatividad. El autocontrol emocional —la capacidad de demorar la gratificación y sofocar la impulsividad— constituye un imponderable que subyace a todo logro. Y si somos capaces de sumergirnos en el estado de «flujo» estaremos más capacitados para lograr resultados sobresalientes en cualquier área de la vida. (Goleman, 2004, p. 31)

Para Goleman (2004), la “Inteligencia Emocional” se refiere al conjunto de habilidades como el autocontrol, entusiasmo, perseverancia, inclusive la capacidad de poder automotivarse. Además, recalca que la inteligencia emocional es importante porque forma la unión de los sentimientos, el carácter e impulsos morales. Nos permite hacernos cargo de nuestros propios impulsos emocionales, entender y comprender los

sentimientos ajenos, manejanlos de forma amable, etc. Por ello, según Goleman (2004) “este modelo ampliado de lo que significa «ser inteligente» otorga a las emociones un papel central en el conjunto de aptitudes necesarias para vivir” (p. 5).

Goleman (2004) menciona algo curioso “hay un chiste infantil a este respecto que dice que no deberíamos extrañarnos si dentro de unos años tenemos que trabajar para quien hoy en día consideramos tonto” (p. 27). Explica que hasta las personas más “tontas” pueden sacar beneficio de la inteligencia emocional para poder obtener un buen puesto laboral. Debido a que está comprobando que las personas que poseen inteligencia emocional, es decir que saben gobernar sus sentimientos, saben relacionarse afectivamente con sus compañeros de trabajo o inclusive en relaciones sentimentales; pueden llegar al éxito en una organización. Esto a su vez los ayuda a sentirse más satisfechos consigo mismo, son mucho más eficaces y productivos; muy diferente a las personas que no están desarrolladas emocionalmente, ellos no pueden controlar sus emociones, llevan mal sus relaciones personales, se encuentran en luchas internas, lo cual disminuye su capacidad de trabajo y productividad.

El modelo de Goleman (1995, 2001) se clasifican las competencias socioemocionales diferenciándolas entre competencias sociales y personales, dentro de ellas dos se separaran por reconocimiento y regulación, nos centraremos en la parte de competencia personal comenzando con el reconocimiento, en esta sección se encuentran tres competencias personales de suma importancia como la autoconciencia emocional la cual permite al individuo diferenciar qué emoción está surgiendo en ese mismo momento, después la autoevaluación y la autoconfianza, después nos encontramos en la sección de regulación la cual podemos encontrar competencias como el autocontrol

emocional, la formalidad, la responsabilidad, la adaptabilidad, la motivación de logro y la iniciativa.

Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales según Rafael Bisquerra Alzina y Núria Pérez Escoda

El Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales, desarrollado por Bisquerra y Pérez Escoda en 2007, es un enfoque teórico que categoriza las competencias emocionales en cinco bloques fundamentales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. Este modelo proporciona una estructura visual en forma de pentágono, donde cada lado del pentágono representa uno de estos bloques. Su aplicación práctica es esencial para el diseño y desarrollo de programas educativos, como talleres, especialmente en contextos escolares, como el de niños de 5 años.

El desarrollo de competencias sociales y emocionales es un factor crucial que influye en la creación de un clima social positivo y beneficioso tanto en el ámbito familiar como laboral, lo que a su vez conduce a resultados más productivos y armoniosos. Estas competencias no solo se limitan al ámbito individual, sino que también tienen un efecto profundo en las relaciones interpersonales y en la interacción entre diferentes culturas. A lo largo de nuestras interacciones cotidianas, experimentamos una variedad de emociones, incluyendo aquellas que surgen en contextos interculturales. Las "emociones interculturales" son aquellas que emergen cuando interactuamos con personas de distintas etnias, colores, culturas, lenguas, religiones, etc. El modo en que

regulamos estas emociones interculturales puede impactar positiva o negativamente en la convivencia y la comunicación (Bisquerra & Pérez, 2012).

Además de estas competencias emocionales y sociales, también es fundamental considerar las competencias para la vida y el bienestar. Estas abarcan un conjunto de habilidades, actitudes y valores que contribuyen a construir el bienestar tanto a nivel personal como social. La búsqueda del bienestar emocional juega un papel central en la generación de emociones positivas. Según Bisquerra & Pérez (2012), el enfoque no está en esperar a que los estados emocionales positivos lleguen, sino en construirlos de manera consciente a lo largo del tiempo.

El desarrollo de la conciencia emocional en los niños les brinda la oportunidad de enfrentar cada situación de manera positiva, lo que a su vez favorece un desarrollo cognitivo saludable. Esto demuestra que las emociones son una parte esencial en el proceso de crecimiento humano, influyendo en la salud, el ámbito social y el rendimiento académico. Esta conciencia emocional es especialmente valiosa durante la niñez y antes de la adolescencia, ya que ayuda a los niños a sobrellevar la inestabilidad emocional que a menudo acompaña la etapa adolescente.

La conexión entre las emociones y la cognición resulta en una adaptación y resolución más efectiva de los conflictos cotidianos. Las emociones no solo ayudan en el uso de habilidades mentales, sino que también brindan información crucial sobre los estados emocionales subyacentes en cada situación. La educación emocional implica validar las emociones, practicar la empatía con los demás y expresar de manera clara y directa las

emociones que se experimentan. Además, implica aceptarse a uno mismo y respetar a los demás, así como también intervenir constructivamente en la resolución de conflictos. (Bisquerra, 2002)

1.2.3.1 Competencias Emocionales para el desarrollo de la inteligencia emocional

Las competencias emocionales, es la suma de capacidades, actitudes y conocimientos necesarios para tomar conciencia, expresar, comprender y regular de manera óptima los sucesos emocionales, las que permiten el desarrollo de la inteligencia emocional.

Dentro del proceso de desarrollo de la inteligencia emocional, es esencial considerar las competencias emocionales que desempeñan un papel fundamental. Bisquerra & Pérez (2012) proponen cinco competencias esenciales que contribuyen al desarrollo efectivo de dicha inteligencia, como son:

Conciencia emocional;

Regulación emocional;

Autonomía emocional;

Competencia social y;

Competencias para la vida y bienestar.

1.2.3.2 Las Competencias Emocionales y su importancia en el desarrollo infantil

El desarrollo de las competencias emocionales desde los primeros años de vida es un aspecto fundamental que tiene un impacto significativo en el desarrollo posterior de los individuos. Esta influencia temprana es especialmente relevante para construir una autoestima sólida y un bienestar psicológico saludable a lo largo de la vida. La conciencia

emocional, que incluye la habilidad de reconocer y gestionar las propias emociones, así como la empatía hacia las emociones de los demás, juega un papel crucial en este proceso.

En el desarrollo emocional del ser humano, es esencial tener en cuenta la estabilidad y el bienestar del entorno social. Los cimientos de las competencias emocionales se establecen en la niñez, cuando los niños comienzan a comprender sus propias emociones y a interactuar con las emociones de quienes los rodean. Desde la infancia, los niños están expuestos a situaciones que requieren una comprensión y manejo adecuado de las emociones.

La construcción de competencias emocionales es fundamental para el desarrollo saludable de los niños. La conciencia emocional les permite diferenciar y nombrar sus emociones, comprendiendo cómo se sienten en diferentes situaciones. Esta habilidad se convierte en una competencia compleja que les permite identificar y expresar emociones de manera adecuada. Además, ayuda a evitar la confusión entre sentimientos y emociones, lo que es esencial para una comprensión emocional precisa.

Los padres juegan un papel crucial en la construcción de competencias emocionales en sus hijos. La forma en que los padres modelan y manejan sus propias emociones influye en cómo los niños aprenden a manejar las suyas. El estilo educativo parental y las actitudes que los padres adoptan hacia las emociones de sus hijos crean un clima emocional en el hogar. La interacción diaria con los padres influirá en cómo los niños procesan y expresan sus emociones.

Sin embargo, el camino del desarrollo emocional no siempre es sencillo. Los niños pueden enfrentar inadaptación emocional, manifestada por la incapacidad de ajustarse al entorno social y sentirse cómodos. La vida presenta desafíos, y algunos pueden afectar

negativamente el equilibrio emocional de los niños. Por lo que la construcción de competencias emocionales desde una edad temprana es esencial para que los niños puedan enfrentar y manejar eficazmente las situaciones emocionalmente desafiantes.

La buena convivencia familiar desempeña un papel vital en la formación de habilidades emocionales y cognitivas en los niños. La interacción diaria y las relaciones emocionalmente saludables en el hogar contribuyen a establecer un entorno en el que los niños puedan aprender a procesar sus emociones de manera efectiva.

Aunque aún existe la necesidad de investigaciones más específicas sobre cómo las competencias emocionales se relacionan con los trastornos emocionales y los estilos parentales, es evidente que el desarrollo de la conciencia emocional desde la infancia es un componente crucial en la formación de una salud mental sólida.

1.2.3.3 Conciencia Emocional: desarrollo en la niñez

El desarrollo de la conciencia emocional en niños es un aspecto crucial en su crecimiento y formación como individuos. A lo largo de las diversas etapas del desarrollo humano, experimentamos cambios biológicos y fisiológicos que nos definen como seres humanos. Sin embargo, hay algo más allá de la razón y el conocimiento que se desarrolla en nosotros: la conciencia humana.

La conciencia humana se refiere al reconocimiento que un individuo tiene de sí mismo y de los demás. Es el conocimiento interno que nos permite evaluar nuestras acciones, comportamientos y percepciones morales. En palabras más sencillas, es nuestra

capacidad de distinguir entre lo que está bien y lo que está mal en nuestras acciones, lo que nos permite juzgar nuestras decisiones y acciones desde una perspectiva ética.

Esta conciencia puede ser subjetiva y personal, ya que cada individuo puede interpretar el bien y el mal de manera única. La definición de la conciencia también puede variar según el contexto cultural y social en el que se desarrolle una persona.

Paralelamente a la conciencia, las emociones también juegan un papel fundamental en nuestra vida. Las emociones son reacciones psicofisiológicas que nos guían en nuestras interacciones y decisiones. Son experiencias internas que nos muestran cómo nos sentimos ante ciertas situaciones o estímulos. La conciencia emocional implica entender y gestionar estas emociones de manera adecuada. Cuando un niño desarrolla la conciencia emocional, aprende a identificar sus propios sentimientos y los de los demás. Esto le permite comprender cómo reaccionar ante diversas situaciones y cómo expresar sus emociones de manera saludable. Si un niño es consciente de que sentir enojo es normal, puede aprender a manejarlo de manera constructiva en lugar de reprimirlo o expresarlo de forma negativa. El desarrollo de la conciencia emocional en los niños va más allá de la simple comprensión de las emociones. Implica el reconocimiento de sí mismos, la capacidad de evaluar sus acciones desde una perspectiva moral y la habilidad de comprender y gestionar sus emociones. Esta habilidad es esencial para su crecimiento personal, sus interacciones sociales y su bienestar emocional a lo largo de la vida.

El reconocimiento y comprensión de los sentimientos ajenos no solo reflejan sensibilidad, sino que también cultivan la empatía y la consideración hacia los demás. El conocimiento de nuestras propias emociones y las de los demás establece conexiones emocionales más profundas. Al entender la perspectiva de los demás, accedemos a sus

pensamientos, deseos y acciones planificadas. En este proceso, la inteligencia emocional no solo se aplica para administrar nuestras emociones, sino también para influir positivamente en las de los demás, enriqueciendo nuestras relaciones interpersonales.

El término "conciencia emocional" se refiere a la habilidad de reconocer y comprender nuestras propias emociones y las de los demás. Para comprender cómo se desarrolla esta habilidad, nos centraremos en la niñez, una etapa crucial en la que los individuos comienzan a explorar su entorno y aprenden de sus experiencias.

La interacción temprana con padres, cuidadores y otros niños es fundamental para el desarrollo emocional. A través del juego y la socialización, los niños empiezan a formar pensamientos, sentimientos y comportamientos que les permiten participar activamente en la sociedad. Las emociones desempeñan un papel primordial en este proceso, ya que conectan a los niños con el mundo exterior desde los primeros momentos de contacto.

Aunque las emociones pueden adaptarse según la situación, también tienen un componente genético. Sin embargo, su manifestación se moldea a través de la interacción social. Las emociones establecen un puente entre el cuerpo y la mente, permitiendo al niño reaccionar ante los acontecimientos diarios y desarrollar una conexión intrínseca con la realidad que lo rodea.

La comunicación emocional es clave para prevenir disfunciones emocionales y fortalecer vínculos en las primeras etapas del desarrollo. Esto implica incrementar la sociabilidad y fomentar conductas constructivas a través de emociones positivas. Además, se trata de utilizar las emociones negativas como herramienta de autoanálisis y comprensión, promoviendo la empatía y conductas prosociales. La regulación emocional

también es esencial, ya que capacita a los niños para adaptar sus emociones a diversas situaciones.

Es fundamental que los padres guíen a sus hijos en el reconocimiento y comprensión de sus emociones. A medida que los niños comienzan a expresar sus emociones y sentimientos, los padres desempeñan un papel crucial en la enseñanza del autocontrol emocional y la regulación emocional. Estos aspectos son fundamentales para el manejo emocional y la base de la inteligencia emocional.

Desde los primeros meses de vida, los bebés comienzan a identificar emociones y necesidades a través de la estimulación temprana. Los padres desempeñan un rol central al identificar y reconocer los estados emocionales del bebé. La estimulación externa, como caricias y movimientos suaves, contribuye al desarrollo emocional del bebé y puede inducir estados de calma y relajación.

Con el tiempo, a medida que los niños interactúan con otros de su edad, aprenden a relacionarse con las emociones y sensaciones de los demás. Comienzan a experimentar situaciones provocadas por ellos mismos o por otros, lo que contribuye a su desarrollo emocional. Por ejemplo, un niño de dos años puede experimentar una gama de emociones al jugar con otros niños. Si rompen su juguete, podrían sentir enojo o frustración. Esta interacción con otras emociones les enseña cómo responder a situaciones variadas y cómo relacionarse con otros niños.

La conciencia emocional se desarrolla a través de la comprensión y el reconocimiento de las emociones propias y ajenas. Desde la infancia, los niños comienzan a construir esta habilidad a través de la socialización y la interacción con su entorno. Los padres desempeñan un rol esencial al guiar a sus hijos en la regulación emocional y el manejo

constructivo de sus emociones. A medida que los niños crecen, la comprensión de las emociones de los demás y la capacidad de relacionarse con ellas se convierten en habilidades cruciales para el éxito en las relaciones interpersonales y el desarrollo personal

1.2.3.4. Conciencia Emocional según la perspectiva de Bisquerra

Para obtener una visión amplia del concepto y desarrollo de la conciencia emocional en niños, es esencial examinar la perspectiva de expertos como Bisquerra. Desde su enfoque, Bisquerra destaca la importancia de las competencias emocionales tanto a nivel psicológico como social, ya que son fundamentales para comprender y manejar las emociones dentro del marco de la inteligencia emocional.

Dentro de las competencias emocionales, Bisquerra introduce el concepto de conciencia emocional como una habilidad crucial en el desarrollo de la inteligencia emocional. Para él, las competencias emocionales pueden dividirse en dos categorías principales: en primer lugar, las capacidades de autorreflexión, que se relacionan con la inteligencia intrapersonal y comprenden la identificación y regulación adecuada de las propias emociones. En segundo lugar, la habilidad de comprender los pensamientos y sentimientos de los demás, lo que pertenece a la inteligencia interpersonal e implica habilidades sociales, empatía y la capacidad de interpretar la comunicación no verbal (Bisquerra, 2003).

La perspectiva de Bisquerra sobre la conciencia emocional resalta la importancia de las competencias emocionales en la inteligencia emocional. Estas competencias no solo son esenciales para el bienestar personal, sino que también tienen un impacto significativo en el

éxito laboral y académico. Desarrollar la conciencia emocional y otras habilidades emocionales se ha convertido en un requisito clave para sobresalir en la sociedad actual.

Otros autores también han identificado dimensiones esenciales en el desarrollo de competencias emocionales, y algunas de las dimensiones básicas destacadas incluyen la cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol. Estas dimensiones, según Bisquerra, encajan perfectamente en el concepto de inteligencia emocional, que abarca aspectos como la autoconciencia emocional, el manejo de las emociones, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales (Bisquerra, 2003).

En la primera competencia o denominado también componente para desarrollar la inteligencia emocional, como es la Conciencia emocional, se evidencia su desarrollo por medio de los siguientes minicomponentes:

- Toma de conciencia de las propias emociones
- Dar nombre a las emociones de los otros
- Empatía
- Reconocimiento de señales emocionales
- Detectar creencias
- Concentración
- Conciencia ética y moral

1.2.3.5. La Conciencia Emocional: eje del programa de intervención

Siendo la conciencia emocional la primera de las competencias o llamados también componentes fundamentales de la inteligencia emocional, se refiere a la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones y las emociones de los demás. Esta

habilidad es esencial para el desarrollo de una inteligencia emocional sólida, ya que sirve como base para las demás dimensiones, como la regulación emocional y la empatía. La conciencia emocional implica una mayor conexión con el mundo emocional interno y externo, lo que permite una interacción más efectiva con el entorno y con otras personas. La Conciencia Emocional, comprende diferentes microcomponentes, para el Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE), como así se ha denominado, se considerarán tres minicomponentes interrelacionados que contribuyen al desarrollo de esta competencia, según detalle:

a) Toma de conciencia de las propias emociones:

Este minicomponente se centra en la habilidad de reconocer y etiquetar las propias emociones. Implica ser capaz de identificar emociones básicas como la felicidad, la tristeza, el enojo y el miedo, así como emociones más sutiles y complejas. Las personas con una buena identificación emocional pueden describir con precisión qué están sintiendo en un momento dado. Esto les permite estar más conectados con su mundo emocional interno y tomar decisiones informadas sobre cómo responder a diferentes situaciones. A lo largo de la niñez, el papel de los padres es crucial para guiar al niño en la identificación y regulación emocional, por ejemplo, un niño enojado aprende a expresar su enojo de manera constructiva en lugar de recurrir a la agresión física o verbal, debido a la orientación y modelado de los profesores y padres

b) Dar nombre a las emociones de los otros:

El etiquetado preciso de emociones implica nombrar y comprender las emociones de manera adecuada. No se trata solo de identificar una emoción, sino también de comprender cómo esa emoción se relaciona con la situación y cómo puede influir en el

comportamiento y las decisiones. Las personas con un etiquetado emocional preciso son capaces de expresar sus sentimientos de manera efectiva y comunicar sus necesidades emocionales a los demás.

Aprender a reconocer que las personas tienen emociones y reacciones diversas en situaciones similares. Esto promueve la empatía y las habilidades sociales. Como, por ejemplo, un niño comprende que su amigo está triste porque no puede asistir a una fiesta y le muestra su apoyo y comprensión. La comprensión emocional de los demás facilita relaciones interpersonales saludables y la construcción de empatía. Los ejemplos muestran cómo el desarrollo de la empatía desde la niñez promueve relaciones positivas y habilidades sociales eficaces.

c) Empatía:

Aunque la empatía también es considerada como un componente independiente de la inteligencia emocional, está estrechamente relacionada con la conciencia emocional. La empatía implica la capacidad de comprender y compartir las emociones de los demás. Cuando somos empáticos, podemos ponernos en el lugar de otra persona, percibir cómo se sienten en una situación dada y responder de manera comprensiva y solidaria. La empatía es crucial para el desarrollo de relaciones positivas y saludables. Las personas empáticas son capaces de crear conexiones más profundas, resolver conflictos de manera efectiva y ofrecer apoyo emocional a quienes les rodean.

La conciencia emocional y sus microcomponentes constituyen la base sobre la cual se construye la inteligencia emocional. Desarrollar la habilidad de identificar, reconocer y etiquetar las emociones es esencial para el autoconocimiento, la autorregulación y la comunicación efectiva. Tanto en el ámbito personal como en el educativo, la conciencia

emocional desempeña un papel fundamental en el desarrollo emocional y social de los individuos.

1.2.3.6. El Rol de los Padres en el Desarrollo de la Conciencia Emocional en Niños

El papel de los padres en el desarrollo de la conciencia emocional de sus hijos es de vital importancia para moldear habilidades sociales y emocionales saludables desde una edad temprana. Inculcar un manejo emocional efectivo es esencial para guiar a los niños hacia la identificación y expresión adecuada de sus emociones, así como para enseñarles la resolución de conflictos y la empatía hacia los demás.

Desde la identificación de emociones hasta la resolución de conflictos, los padres desempeñan un papel clave en el proceso. Preguntas simples como "¿qué sientes?" permiten que los niños conecten sus experiencias con palabras y les brindan las herramientas para comprender sus propias emociones. Fomentar la expresión emocional saludable es igualmente crucial, ya que les enseña a comunicar sus sentimientos de manera constructiva.

La resolución de conflictos es otra área en la que los padres pueden influir positivamente en el desarrollo emocional de sus hijos. Al enseñarles cómo manejar situaciones desafiantes, los padres les brindan habilidades para enfrentar problemas y desarrollar relaciones interpersonales sólidas. La gestión de emociones en contextos difíciles se convierte en una herramienta invaluable a medida que los niños crecen y se enfrentan a situaciones más complejas.

La imitación es un mecanismo de aprendizaje importante para los niños, y es en esta etapa donde los padres ejemplifican comportamientos emocionales saludables. Los niños

observan y asimilan cómo sus padres manejan sus propias emociones, lo que influye en cómo ellos mismos gestionarán las suyas. Por lo tanto, los padres deben mostrar empatía, autocontrol y expresión emocional positiva para que los niños puedan internalizar estos comportamientos.

Los medios de comunicación también desempeñan un papel en el desarrollo emocional. Los niños pueden aprender de películas y programas de televisión, por lo que es crucial que los padres supervisen y seleccionen contenido adecuado. La exposición a mensajes y comportamientos positivos refuerza las actitudes emocionales saludables, mientras que el contenido negativo puede generar respuestas emocionales desfavorables.

A medida que los niños pasan a la edad de 2 a 3 años, continúan aprendiendo a través del juego y la interacción. La empatía, la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, cobra relevancia en esta etapa. Los padres deben fomentar la empatía alentando a sus hijos a identificar y comprender los estados emocionales de las personas que los rodean.

El ambiente escolar también juega un papel crucial en el desarrollo emocional. A medida que los niños interactúan con compañeros y maestros, enfrentan nuevas situaciones que ponen a prueba sus habilidades emocionales. La adaptación a este nuevo entorno refuerza su capacidad de manejar emociones en diversas situaciones y con diferentes personas.

El rol de los padres en el desarrollo de la conciencia emocional de sus hijos es esencial para cultivar habilidades emocionales y sociales saludables. Desde la identificación y expresión de emociones hasta la empatía y la resolución de conflictos, los padres deben guiar a sus hijos a través de diversas etapas del desarrollo emocional. Su

ejemplo, enseñanza y supervisión de los medios de comunicación son herramientas clave para moldear una comprensión profunda y saludable de las emociones, preparando a los niños para enfrentar los desafíos emocionales de la vida.

1.3. MARCO CONCEPTUAL

➤ ***Emociones:***

Sensaciones intensas, moldeadas por el contexto, las cuales pueden ser negativas o positivas, revelando la diversidad en cómo los seres humanos responden a diferentes estímulos.

➤ ***Inteligencia emocional***

La inteligencia emocional es la habilidad para reconocer, comprender y gestionar nuestras propias emociones, así como las de los demás. Implica ser consciente de las emociones, regularlas de manera efectiva, y utilizarlas para guiar el pensamiento y el comportamiento. También involucra empatía y habilidades sociales para establecer relaciones positivas y resolver conflictos.

➤ ***Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales***

Modelo propuesto por Rafael Bisquerra Alzina y Núria Pérez Escoda, es un enfoque teórico que categoriza las competencias o componentes emocionales en cinco bloques fundamentales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar.

➤ ***Competencias emocionales***

Las competencias emocionales engloban habilidades, actitudes y conocimientos para reconocer, expresar, comprender y regular las emociones. Estas capacidades forman la base de la inteligencia emocional. Bisquerra & Pérez (2012) define cinco competencias o componentes en su Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales

➤ ***Conciencia emocional:***

Primera competencia o componente para desarrollar la inteligencia emocional que consiste en la habilidad de reconocer y comprender nuestras propias emociones y las de los demás, desarrollándose a través de la comprensión y el reconocimiento de las emociones propias y ajenas. Desde la infancia, los niños comienzan a construirla a través de la socialización y la interacción con su entorno.

➤ ***Toma de conciencia de las propias emociones***

Primer minicomponente de la conciencia emocional, que implica reconocer y expresar los propios sentimientos y emociones de manera precisa y adecuada. Es la habilidad de identificar y comunicar lo que uno siente de manera adecuada en diferentes situaciones.

➤ ***Dar nombre a las emociones de los otros***

Segundo minicomponente de la conciencia emocional, que permite reconocer y expresar emociones con la denominación correspondiente es esencial. Implica identificar los propios sentimientos y comunicarlos de manera efectiva, lo que facilita la comprensión emocional y la comunicación interpersonal.

➤ ***Empatía***

Tercer minicomponente de la conciencia emocional, que implica comprender y compartir emociones de otros, poniéndonos en su lugar y respondiendo comprensiva y solidariamente. Crucial en relaciones saludables, fomenta conexiones profundas, resolución de conflictos y apoyo emocional.

➤ ***Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE)***

Conjunto planificado y estructurado de actividades diseñado para abordar las necesidades educativas y emocionales de niños. Está destinado a mejorar habilidades emocionales. Basado en la Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman y del Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Rafael Bisquerra y Núria Pérez. Utiliza para proporcionar apoyo personalizado, identificar desafíos educativos y emocionales, y ofrecer estrategias y técnicas para fomentar la conciencia emocional con respecto a los minicomponentes: toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones de los otros y empatía.

1.4. PROPÓSITO DE INTERVENCIÓN

Objetivo General

- Desarrollar conciencia emocional a través del Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) en niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019

Objetivos Específicos

- Determinar el reconocimiento de emociones en sí mismo y en los demás como minicomponentes de la Conciencia Emocional en los niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope, a través del Test PERVALEX.
- Determinar la presencia de empatía como minicomponente de la Conciencia Emocional en los niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope, a través del Test PERVALEX.
- Elaborar los postulados teóricos que contribuyan al Programa de intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE)
- Diseñar el Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) para desarrollar conciencia emocional en niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope.
- Validar experimentalmente el Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) para desarrollar conciencia emocional en niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope.

1.5. ESTRATEGÍA DE INTERVENCIÓN

El presente trabajo académico tuvo como finalidad mejorar el nivel de desarrollo de la conciencia emocional de los niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope, a partir del diseño y aplicación de un programa denominado: Programa de intervención psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE)

Coordinación previa

Se gestionó el permiso correspondiente, obteniéndose la autorización necesaria a través de una carta dirigida a la directora de la I.E.I N° 212 "Carmelitas" en Mórrope. El objetivo era llevar a cabo una investigación con niños de 5 años, involucrando evaluaciones de entrada y salida y participación en sesiones planificadas. Destaca la constante colaboración de la directora, docentes, padres y los propios niños de 5 años durante todo el proceso de esta intervención psicopedagógica en la mencionada institución.

Metodología específica

Primer momento: Se determinó os participantes o muestra objeto: niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. Se desarrolló una reunión precisando detalles de la participación de los 31 niños (17 son varones y 14 son mujeres) que conforman la población muestral, en el presente trabajo académico.

Segundo momento: Se aplicó la evaluación de entrada para identificar el nivel de desarrollo de conciencia emocional de los niños de 5 años. Para tal efecto, se utilizó el Test PERVALEX (v. 1.0; precepción, valoración y expresión de las emociones en la etapa de educación infantil), el cual se aplicó directamente a los niños. Se procesaron estadísticamente los resultados, obteniéndose bajos niveles de logro con lo que respecta a la conciencia emocional.

Tercer momento: Se diseñó el programa de intervención psicopedagógico y se planificaron Actividades Emocionales, en modalidad co-curricular organizándolas según la secuencia didáctica propuesta.

Cuarto momento: Se aplicó el programa de intervención PRIPCE con los niños de 5 años y la participación permanente de los padres de familia.

Quinto momento: Posterior a la aplicación del programa se procedió al análisis de los resultados obtenidos con la aplicación del test, con su respectiva interpretación.

Sexto momento: Se organizó el Informe del Trabajo Académico

CAPÍTULO II: CUERPO CAPITULAR

2.1. EVALUACIÓN INICIAL

Para la recolección de datos del trabajo de investigación se utilizó el Test PERVALEX (v. 1.0; percepción, valoración y expresión de las emociones en la etapa de educación infantil). Es una prueba desarrollada en Powerpoint (v. 2007) para ser presentada por pantalla a los niños y niñas (entre 3 y 6 años) con un total de 16 ítems. En esta prueba se pide a los niños (dependiendo de si saben leer o no aún) que señalen en la pantalla en función de las instrucciones presentadas en cada diapositiva. En esta prueba se pide a los niños (dependiendo de si saben leer o no aún) que señalen en la pantalla en función de las instrucciones presentadas en cada diapositiva.

Se ha elegido el presente instrumento de evaluación, considerando a que evalúa la conciencia emocional basada en la percepción, valoración y expresión de las emociones, lo cual se ajusta a nuestro propósito de determinar el nivel de conciencia emocional en los minicomponentes, según lo establecido por Bisquerra y Pérez como son: *a) Toma de conciencia de las propias emociones y, b) Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía.*

2.1.1. Fiabilidad del instrumento de medición

El instrumento seleccionado, cuenta con la validez realizada por sus autores, siendo el análisis de la fiabilidad del Test PERVALEX (v. 1.0; percepción, valoración y expresión de las emociones en la etapa de educación infantil). Es una prueba desarrollada en

PowerPoint (v. 2007) para ser presentada por pantalla a los niños y niñas (entre 3 y 6 años) con un total de 16 ítems.

Sus autores determinaron la fiabilidad interjueces (12 expertos en emociones), correlación intraclase, para los ítems de esta característica fue de, 93.(v. 1.0; percepción, valoración y expresión de las emociones en la etapa de educación infantil).

2.1.2. Procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de los datos se empleó el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 25.0 para Windows. Asimismo, después de realizar el vaciado de la información a la base de datos del software SPSS versión 25.0 se realizó el análisis de datos correspondiente a los objetivos de la investigación.

2.1.3. Evaluación de entrada del grupo de intervención en Conciencia Emocional

En la evaluación de entrada se considera tres habilidades de la conciencia emocional: toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones y empatía; los resultados se presentan en ese orden:

2.1.3.1. Toma de conciencia de las propias emociones

En este apartado se presentan los resultados de la percepción y reconocimiento emocional consideradas como habilidades dentro de este rubro.

Para la evaluación respectiva se pidió a los niños identificar y nombrar diferentes emociones; Se presentó al niño ilustraciones con expresiones faciales y se les pidió que identifiquen la emoción representada.

Tabla 1.

Identificación de emociones representadas

EMOCIÓN	FRECUENCIA			%		
	SI	NO	TOTAL	SI	NO	TOTAL
ALEGRÍA	13	8	21	61.90	38.10	100.00
ASCO	1	20	21	4.76	95.24	100.00
MIEDO	2	19	21	9.52	90.48	100.00
ENFADO	2	19	21	9.52	90.48	100.00
TRISTEZA	3	18	21	14.29	85.71	100.00
SORPRESA	5	16	21	23.81	76.19	100.00

Los resultados de la identificación de emociones por parte de niños de 5 años a partir de la presentación de imágenes revelan patrones interesantes en la comprensión emocional de los niños. A continuación, se describen e interpretan los resultados por cada emoción:

Alegría:

Porcentaje que sí pudo identificar: 61.90%

Porcentaje que no pudo identificar: 38.10%

El hecho de que más del 60% de los niños pudiera identificar la emoción de alegría es un signo positivo de comprensión emocional. Aunque todavía hay un porcentaje significativo que no pudo identificarla, es probable que la alegría sea una emoción más familiar para los niños debido a su naturaleza positiva y contagiosa.

Asco:

Porcentaje que sí pudo identificar: 4.76%

Porcentaje que no pudo identificar: 95.24%

La baja tasa de identificación de la emoción de asco indica una dificultad para reconocer y comprender esta emoción específica en las expresiones faciales. Esto puede deberse a la complejidad del asco como emoción y su asociación con situaciones específicas.

Miedo:

Porcentaje que sí pudo identificar: 9.52%

Porcentaje que no pudo identificar: 90.48%

La identificación del miedo también presenta un desafío para los niños. La tasa de identificación relativamente baja puede sugerir que el miedo es una emoción más sutil y difícil de interpretar en las expresiones faciales.

Enfado:

Porcentaje que sí pudo identificar: 9.52%

Porcentaje que no pudo identificar: 90.48%

La emoción de enfado parece ser igualmente difícil de identificar para los niños. Esta baja tasa de identificación puede ser debido a la complejidad y variabilidad de las expresiones faciales asociadas con el enfado.

Tristeza:

Porcentaje que sí pudo identificar: 14.29%

Porcentaje que no pudo identificar: 85.71%

La identificación de la tristeza muestra una mejora en comparación con el miedo y el enfado, pero todavía es una tasa relativamente baja. La tristeza puede ser una emoción que requiere una comprensión más profunda de las sutilezas de las expresiones faciales.

Sorpresa:

Porcentaje que sí pudo identificar: 23.81%

Porcentaje que no pudo identificar: 76.19%

La identificación de la sorpresa muestra un nivel de comprensión moderado. Aunque hay margen para mejora, es alentador que más del 20% de los niños pudo reconocer esta emoción.

Los resultados obtenidos de la identificación de emociones por parte de niños de 5 años a partir de ilustraciones con expresiones faciales revelan un patrón interesante en su capacidad de reconocimiento emocional.

En esta parte de **identificar sus emociones**, se tiene que la mayoría de los estudiantes de 5 años no logran identificar y nominar las emociones presentadas (tristeza, enfado, sorpresa, miedo, asco) siendo la alegría la única que pudo ser identificada por la mayoría de los estudiantes

-Los niños tienen una mayor habilidad logrando mayoritariamente identificar emociones positivas, como la alegría, que se manifiesta en porcentajes significativamente más altos. Esto sugiere que los niños pueden tener una mayor familiaridad con las expresiones faciales asociadas a situaciones felices y placenteras. La alegría, que representa un estado emocional positivo, es identificada con relativa precisión, lo que refleja su capacidad para reconocer y relacionarse con emociones agradables.

- En contraste, se observa que los niños tienen una menor certeza en la identificación de emociones consideradas negativas, como el asco, el miedo, el enfado, no logrando mayoritariamente identificar las mismas y junto a ella la emoción que puede ser originada por una situación positiva o negativa como la sorpresa.

2.1.3.2. Dar nombre a las emociones de los otros como resultado de realizar comparaciones

El segundo tipo de diapositivas trata de evaluar situaciones algo más ambiguas para el niño, donde debe discriminar entre dos personajes (hermanas gemelas: Cris y Tina) cuál de los dos es más probable que sienta una emoción (o ninguna de las dos). Es por tanto una

situación que requiere la percepción y después la valoración y esfuerzo del niño o niña para discernir quién de las dos se ajusta a la cuestión planteada)

Tabla 2.

¿Quién de las dos crees que le dio más asco la comida? ¿Cris, Tina o a ninguna de las dos?

ITEM	f	%
CRIS	4	19.05
TINA	17	80.95
NS/NC	0	0
NINGUNA	0	0
total	21	100

Figura 1.



Los resultados obtenidos a partir del ítem "¿Quién de las dos crees que le dio más asco la comida? ¿Cris, Tina o a ninguna de las dos?" arrojan una clara preferencia y capacidad por parte de los niños para identificar correctamente la alternativa correcta, que en este caso es "Tina".

El 80.95% de los niños identificaron correctamente a Tina como la persona que experimentó más asco hacia la comida. Este porcentaje resalta una comprensión sólida y acertada de la situación presentada y la capacidad de inferir las emociones en contextos de comparación entre dos individuos. La alta tasa de respuestas correctas en esta opción sugiere que los niños son capaces de relacionar la emoción de asco con la persona que probablemente tuvo una reacción más negativa hacia la comida.

La alternativa "Cris" obtuvo un 19.05% de identificación. Aunque es un porcentaje menor, algunos niños identificaron incorrectamente a Cris como la persona que experimentó más asco. Esto podría deberse a una posible confusión o falta de atención a los detalles en la situación presentada.

La opción "Ninguna de las dos" y la categoría "NS/NC" no obtuvieron ninguna identificación. Esto puede indicar que los niños se sintieron lo suficientemente seguros en sus respuestas y no necesitaron elegir estas alternativas.

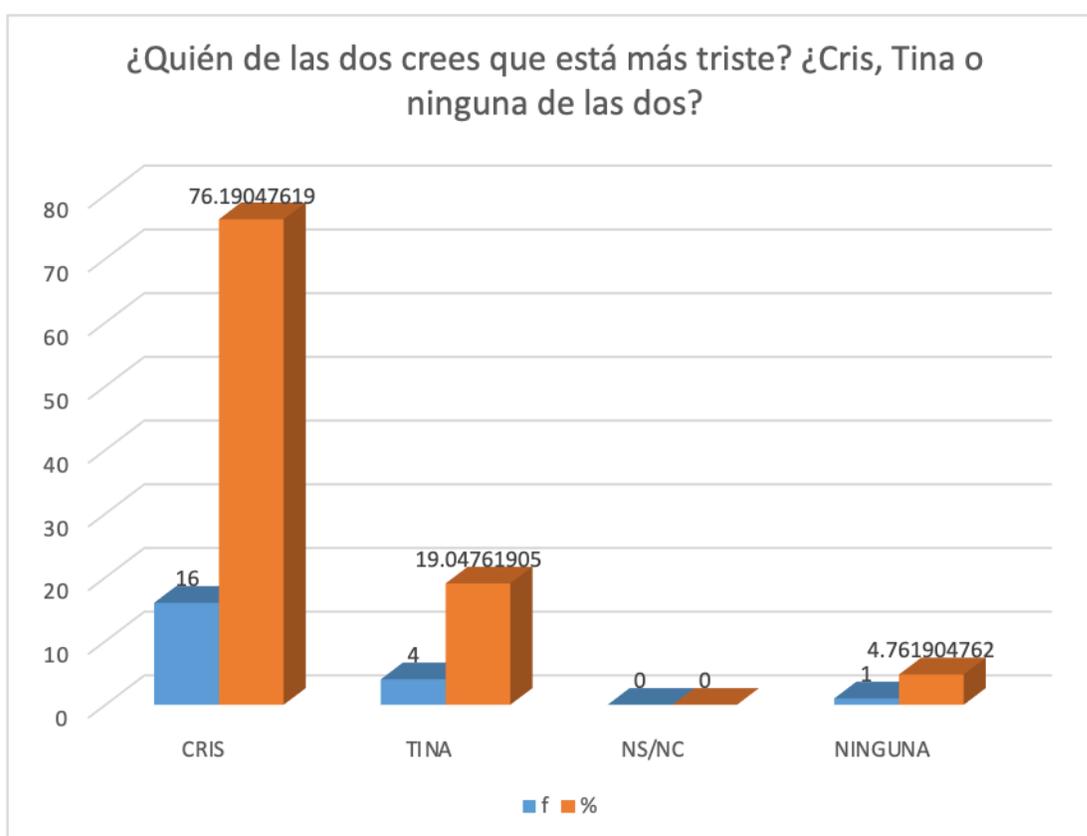
El 81% de los estudiantes identificaron correctamente a la persona que expresaba la emoción solicitada frente a un 19% que no lo logró.

Tabla 3.

¿Quién de las dos crees que está más triste? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?

ITEM	F	%
CRIS	16	76.19
TINA	4	19.05
NS/NC	0	0
NINGUNA	1	4.762
Total	21	100

Figura 2.



Los resultados obtenidos a partir del ítem "¿Quién de las dos crees que está más triste? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?" proporcionan una visión interesante sobre cómo los niños de 5 años perciben y comprenden las emociones en un contexto de comparación entre dos personas.

El resultado más notorio es que el 76.19% de los niños identificó correctamente a "Cris" como la persona que está más triste. Este porcentaje considerable sugiere una comprensión sólida por parte de los niños para relacionar las expresiones faciales y la emoción de tristeza en un contexto de comparación. La alta tasa de respuestas correctas refleja su capacidad para interpretar adecuadamente las emociones en función de las señales visuales proporcionadas.

Por otro lado, el 19.05% de los niños identificó incorrectamente a "Tina" como la persona más triste. Esta respuesta podría deberse a una posible confusión o malentendido de las expresiones faciales de las dos personas en el contexto presentado. Aunque esta proporción es menor, sugiere la existencia de cierta variabilidad en la interpretación emocional.

La opción "Ninguna de las dos" obtuvo un 4.76% de identificación, mientras que la categoría "NS/NC" no obtuvo identificaciones en este caso. Estas proporciones relativamente bajas indican que la mayoría de los niños se sintieron lo suficientemente seguros en sus respuestas y no consideraron que ninguna de las dos personas estuviera más triste.

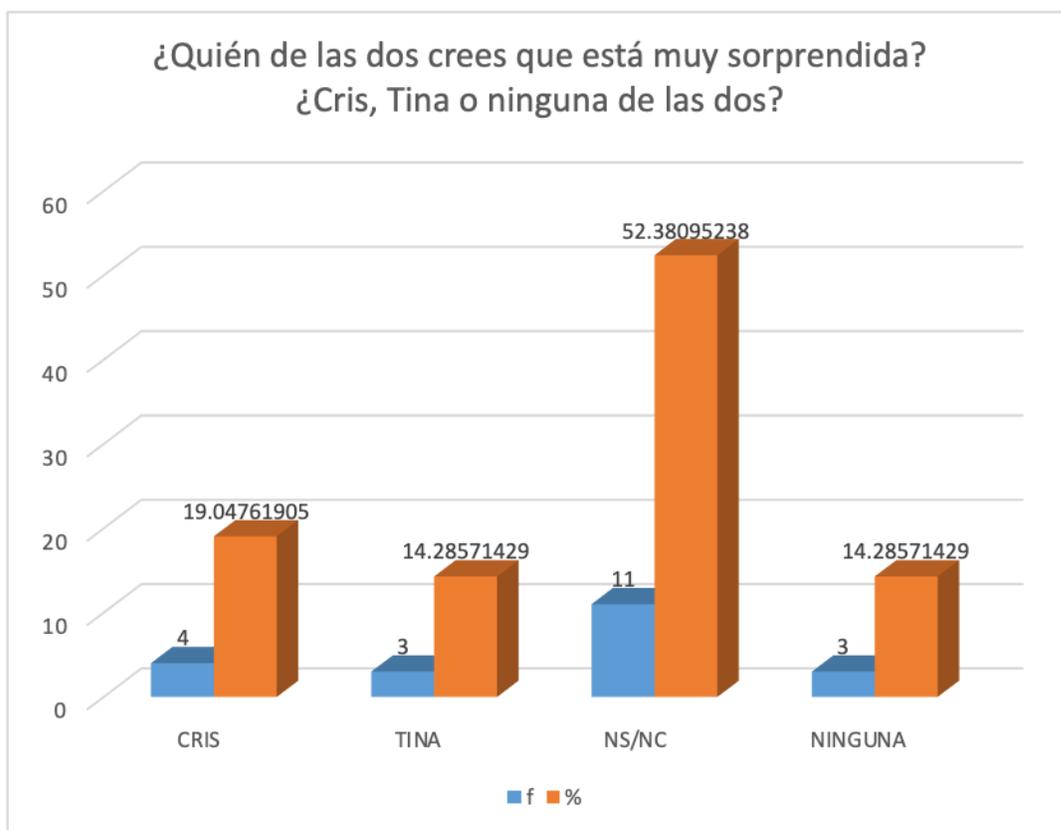
La mayoría de los estudiantes equivalente a un 76% identificó correctamente a la persona que expresaba la emoción solicitada frente a un 24% que no lo logró.

Tabla 4.

¿Quién de las dos crees que está más sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?

ITEM	f	%
CRIS	4	19.05
TINA	3	14.29
NS/NC	11	52.38
NINGUNA	3	14.29
total	21	100

Figura 3.



Los resultados obtenidos a partir del ítem "¿Quién de las dos crees que está más sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?" revelan una serie de respuestas que reflejan cierta complejidad en la interpretación de la emoción de sorpresa en un contexto de comparación entre dos personas.

La alternativa correcta en este caso es "Ninguna de las dos", ya que se infiere que ninguna de las personas está más sorprendida que la otra. Sin embargo, los resultados muestran una diversidad de respuestas en las identificaciones emocionales de los niños.

El 52.38% de los niños optó por la categoría "NS/NC" (No Sabe/No Contesta). Este porcentaje sustancial sugiere que más de la mitad de los niños no se sintieron seguros en su elección o no pudieron discernir quién de las dos personas estaba más sorprendida. Esta respuesta podría reflejar una posible dificultad en la interpretación de la sorpresa en un contexto de comparación.

La opción "Cris" obtuvo un 19.05% de identificación, mientras que "Tina" obtuvo un 14.29%. Aunque estos porcentajes son menores, algunos niños identificaron incorrectamente a una de las personas como más sorprendida que la otra. Esto podría indicar una posible confusión o falta de atención a los detalles en la situación presentada.

La opción "Ninguna de las dos" también obtuvo un 14.29% de identificación. Aunque esta es la respuesta correcta, es un porcentaje relativamente bajo en comparación con la proporción de "NS/NC". Esto puede sugerir que algunos niños podrían haber adivinado o elegido esta opción al azar.

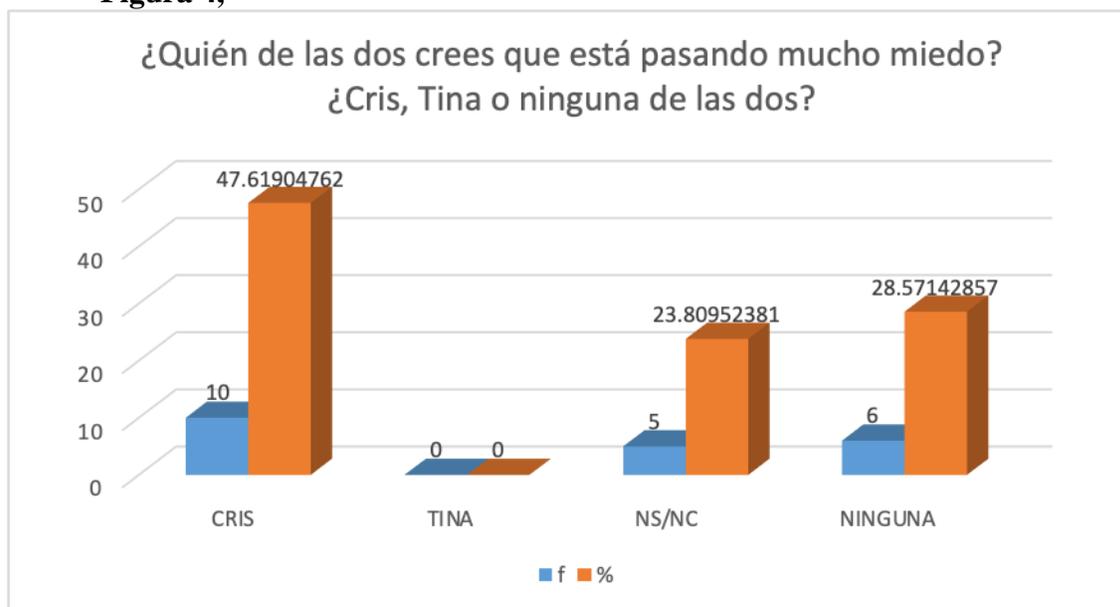
Sólo el 14.29 % de los estudiantes identificó la alternativa correcta mientras un 85.71 % no logró identificar la misma.

Tabla 5.

¿Quién de las dos crees que está pasando mucho miedo? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?

ITEM	F	%
CRIS	10	47.62
TINA	0	0
NS/NC	5	23.81
NINGUNA	6	28.57
total	21	100

Figura 4,



Los resultados obtenidos del ítem "¿Quién de las dos crees que está pasando mucho miedo? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?" presentan una visión interesante sobre cómo los niños perciben y diferencian la emoción de miedo en un contexto de comparación.

En este caso, la alternativa correcta es "Ninguna de las dos", ya que se sugiere que ninguna de las personas está experimentando mucho miedo. Sorprendentemente, el 28.57%

de los niños identificó correctamente esta opción, lo que refleja una comprensión notable de la falta de miedo en ambas personas.

Sin embargo, la respuesta más común fue "Cris" con un 47.62%. Esto podría deberse a una posible confusión o malentendido en la interpretación de las expresiones faciales, llevando a algunos niños a asumir erróneamente que Cris está pasando mucho miedo.

La opción "NS/NC" (No Sabe/No Contesta) obtuvo un 23.81%. Esto sugiere que un porcentaje significativo de niños no se sintió seguro en su elección o no pudo determinar quién de las dos personas estaba experimentando miedo.

Notablemente, la opción "Tina" obtuvo un 0%. Esto podría indicar que los niños reconocieron que Tina no estaba experimentando miedo, lo que sugiere cierta capacidad para diferenciar entre las expresiones faciales y comprender las sutilezas emocionales.

Se tiene que sólo el 28.57% identificó la alternativa correcta frente a un 71.43% que no lo hizo.

- **Conclusión de identificar las emociones de los otros en un contexto de comparación**

-La mayoría de los estudiantes identifican la emoción de los otros en un contexto de comparación cuando la alternativa correcta se ajusta a uno de los dos personajes (Cris o Tina)

-La mayoría de los estudiantes no logran identificar la emoción de los otros en un contexto de comparación cuando la posibilidad de que no sea ninguna de las dos se ajusta a la cuestión requerida en el ítem.

Los resultados indican que este tipo de tarea requiere un mayor esfuerzo cognitivo del niño, porque debe comparar dos imágenes con la posibilidad de que no sea ninguna de las dos mellizas del ítem. Así, son poco certeros cuando la posibilidad de que no sea ninguna de las dos se ajusta a la cuestión requerida en el ítem. Sin embargo, cuando la respuesta correcta se ajusta a uno de los dos personajes (Cris o Tina) los niños la identificaban mucho mejor.

2.1.3.3. Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía

- Este ítem sirve para evaluar la capacidad de un niño para comprender, identificar, deducir y **nombrar la emoción** que otra persona puede estar experimentando en una situación específica; pero también para evaluar la **empatía**.

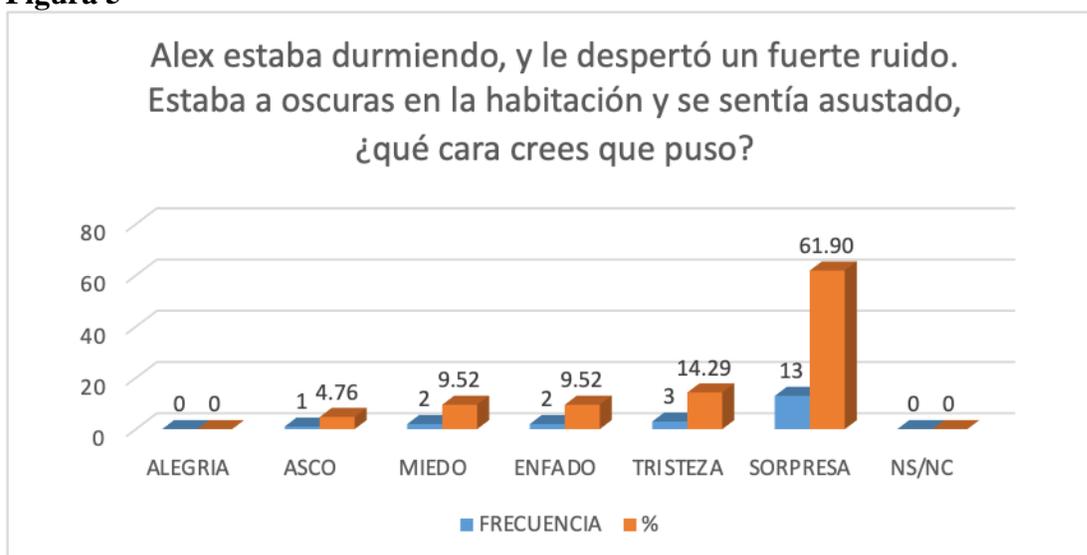
El escenario presenta a Alex, quien fue despertado por un fuerte ruido mientras estaba en una habitación oscura y se sintió asustado. La pregunta planteada ("¿qué cara crees que puso?") busca que la persona que responde identifique y relacione la emoción de "miedo" con la expresión facial que podría haber adoptado Alex en esa situación. La habilidad aquí radica en leer las señales contextuales (fuerte ruido, oscuridad, sentimiento de miedo) y conectarlas con la emoción correspondiente (miedo), y luego tras ponerse en su lugar, imaginar cómo esa emoción podría manifestarse en la expresión facial de Alex.

Tabla 6.

Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0
ASCO	1	4.76
MIEDO	2	9.52
ENFADO	2	9.52
TRISTEZA	3	14.29
SORPRESA	13	61.90
NS/NC	0	0
TOTAL	21	100

Figura 5



Los resultados obtenidos de la identificación de emociones a partir del ítem "Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?" ofrecen una visión reveladora sobre la capacidad de los estudiantes para comprender y relacionar las emociones en un contexto específico.

Es resaltante señalar que sólo el 9.52% de los estudiantes fueron capaces de identificar la emoción correcta de miedo por la que atravezaba Alex, frente a un 90.48% de los que no pudieron identificar en forma correcta. Esto sugiere que sólo alrededor de una décima parte de los estudiantes fue capaz de identificar correctamente la emoción que Alex experimentaría en esta situación, reflejando su capacidad para asociar las circunstancias (fuerte ruido, oscuridad, sentirse asustado) con la emoción apropiada.

Por otro lado, las emociones de "tristeza" y "enfado" obtuvieron frecuencias de identificación del 14.29% y 9.52% respectivamente. Esto podría sugerir que algunos estudiantes confundieron o tuvieron dificultades para distinguir entre estas emociones y el "miedo", posiblemente debido a la superposición de ciertos elementos contextuales. La emoción de "asco" registró una frecuencia del 4.76%. Aunque no es la respuesta correcta, algunos estudiantes pueden haber considerado la idea de un ruido fuerte y una reacción negativa, lo que llevó a esta selección. Esto podría reflejar una falta de comprensión completa de las sutilezas de las emociones en este contexto. La emoción de "sorpresa" obtuvo la frecuencia más alta, con un 61.90%. Esto podría indicar que muchos estudiantes no pudieron discernir correctamente la emoción de "miedo" de "sorpresa", lo que sugiere que pueden haber superpuesto estas dos respuestas debido a similitudes en las expresiones faciales asociadas.

Es importante destacar la ausencia de respuestas en la categoría "NS/NC". Esto sugiere que los estudiantes, en su mayoría, intentaron proporcionar una respuesta en lugar de optar por esta opción.

Estos resultados ilustran la variabilidad en la comprensión y asociación de emociones por parte de los estudiantes. La baja frecuencia de identificación correcta para

"miedo" junto con las respuestas más altas para "sorpresa" y otras emociones, señala la necesidad de una mayor educación y desarrollo de la habilidad para identificar con precisión las emociones en contextos específicos. Estos resultados resaltan la importancia de enseñar y practicar la habilidad de reconocer y relacionar emociones en situaciones concretas, lo que contribuiría a un mejor entendimiento emocional y habilidades de empatía.

Estos resultados de 90.48 % de estudiantes que no logran identificar correctamente la emoción del miedo y la expresión que esta produce, sugieren que los estudiantes tienen habilidades emergentes y básicas en la identificación de emociones en contextos específicos, pero aún enfrentan dificultades para ponerse en el lugar de la otra persona y así asociar con precisión emociones específicas con situaciones particulares. Esto resalta la necesidad de desarrollar aún más las habilidades de comprensión emocional y asociación de emociones con escenarios concretos para lograr una comprensión más sólida y precisa de las emociones en los demás, así como también de ser empáticos con relación a la emoción del miedo.

- Este ítem también evalúa la habilidad emocional de dar nombre a las emociones de los otros lo cual implica que se está evaluando la capacidad de una persona para inferir y comprender las emociones que otra persona podría experimentar en una situación específica.

El escenario plantea que Alex se siente solo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo. La pregunta ("Qué cara crees que Alex tendría si se siente solo y triste porque

nadie quiere jugar con él en el recreo") busca que la persona que responde, identifique y relacione la emoción de "tristeza" con la situación de sentirse solo y rechazado.

Esta habilidad implica no solo identificar una emoción básica como la tristeza, sino también comprender cómo esa emoción podría manifestarse en la expresión facial de Alex. También se relaciona con la empatía emocional, ya que implica ponerse en el lugar de Alex y comprender cómo se sentiría en esa situación y cómo eso se reflejaría en su expresión facial.

Además, este ítem también podría relacionarse con la habilidad de "Comprensión de Causas y Consecuencias de Emociones en Otros", ya que implica la capacidad de entender cómo ciertos eventos o situaciones pueden influir en las emociones de una persona y cómo esas emociones pueden manifestarse.

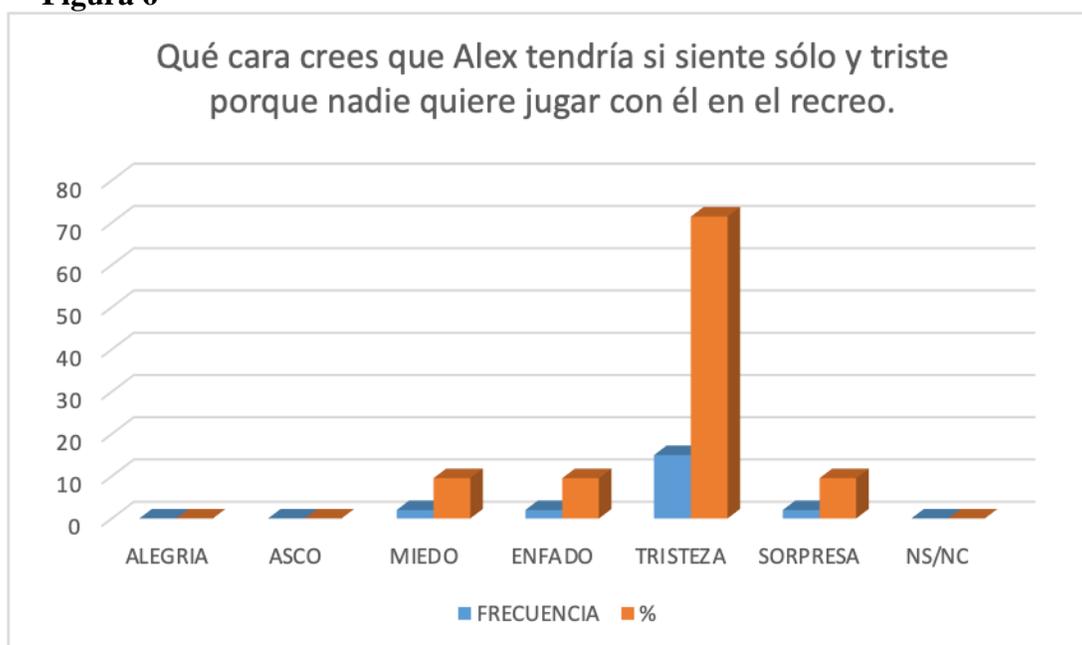
Este ítem evalúa la habilidad de interpretar y relacionar emociones en un contexto específico, demostrando la competencia emocional en la identificación y comprensión de las emociones de los demás.

Tabla 7.

¿Qué cara crees que Alex tendría si siente sólo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo?.

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0.00
ASCO	0	0.00
MIEDO	2	9.52
ENFADO	2	9.52
TRISTEZA	15	71.43
SORPRESA	2	9.52
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100.00

Figura 6



Los resultados de la identificación de emociones a partir de ilustraciones de expresiones faciales y la pregunta "¿Qué cara crees que Alex tendría si se siente sólo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo?" reflejan patrones interesantes en la capacidad de los niños de 5 años para relacionar emociones con situaciones específicas.

En primer lugar, es alentador observar que la emoción de "tristeza", que es la respuesta correcta, obtuvo la frecuencia más alta de identificación, con un notable 71.43%. Esto sugiere que la mayoría de los niños fueron capaces de asociar adecuadamente la emoción de tristeza con la situación de sentirse solo y rechazado en el recreo. Esta alta tasa de identificación indica una comprensión básica sólida de las emociones en un contexto social y refleja su capacidad para relacionar situaciones con respuestas emocionales apropiadas.

Por otro lado, las emociones de "miedo" y "enfado" obtuvieron un 9.52% de identificación cada una. Aunque es un porcentaje bajo, algunos niños identificaron estas emociones incorrectamente. Esto sugiere que puede haber cierta confusión entre las emociones y su relación con la situación descrita. Sin embargo, dado que estas emociones se asocian con experiencias intensas, es alentador que algunos niños puedan estar empezando a distinguirlas.

Es interesante observar que las emociones de "alegría", "asco", "sorpresa" y la categoría "NS/NC" obtuvieron un 0% de identificación. Esto puede indicar que los niños a esta edad tienen dificultades para relacionar estas emociones con la situación descrita. La falta de identificación en la categoría "NS/NC" sugiere que los niños intentaron proporcionar respuestas en lugar de abstenerse.

La mayoría de estudiantes pudo identificar la emoción de tristeza en forma correcta. Estos resultados destacan que los niños de 5 años están desarrollando gradualmente la capacidad de asociar emociones con situaciones específicas, con una comprensión más sólida de emociones como la tristeza y una confusión moderada en la identificación de otras emociones. Estos hallazgos resaltan la importancia de continuar fomentando el desarrollo

emocional en edades tempranas para que los niños puedan comprender y expresar sus propias emociones, así como interpretar las emociones de los demás de manera más precisa y empática en relación a esta emoción.

Tabla 8.

Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo, pero no se lo quiere dejar. ¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRÍA	0	0.00
ASCO	10	47.62
MIEDO	0	0.00
ENFADO	5	23.81
TRISTEZA	6	28.57
SORPRESA	0	0.00
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100.00

Figura 7



El escenario plantea que Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo, pero no se lo quiere dejar. La pregunta ("¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen") busca que la persona que responde identifique y relacione la emoción de "enfado" con la situación descrita.

Esta habilidad implica reconocer las señales contextuales (amigo con juguete nuevo y negación de compartir) y asociarlas con la emoción apropiada (enfado). Además, también se relaciona con la empatía emocional, ya que implica ponerse en el lugar de Alex y comprender cómo se sentiría en esa situación.

La capacidad de reconocer las emociones en otros es crucial para el desarrollo de habilidades sociales y empáticas. Esta habilidad no solo ayuda a comprender a los demás, sino también a responder de manera adecuada y empática ante las emociones de los demás.

Este ítem evalúa la capacidad de identificar y relacionar emociones con situaciones específicas, demostrando la competencia emocional en el reconocimiento y comprensión de las emociones de los demás.

Los resultados presentados para el ítem "Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo, pero no se lo quiere dejar. ¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen" ofrecen un panorama interesante sobre la capacidad de los niños para relacionar las emociones con situaciones específicas, especialmente en el contexto de la envidia y el conflicto entre amigos.

La emoción que concuerda con la situación descrita, "enfado", obtuvo una frecuencia de identificación del 23.81%. Si bien esta no es la tasa más alta, es positivo que algunos niños hayan sido capaces de reconocer correctamente que Alex se siente enfadado debido a la negación de su amigo de compartir el juguete nuevo. Esto sugiere una comprensión emergente de las emociones en situaciones de conflicto y envidia. La emoción de "asco" obtuvo una frecuencia de identificación del 47.62%. Esta elección podría indicar una confusión entre las emociones de "asco" y "enfado" en este contexto. Sin embargo, también es posible que algunos niños interpreten el descontento de Alex como una reacción

negativa más general. La emoción de "tristeza" obtuvo una frecuencia del 28.57%. Algunos niños pueden haber relacionado la tristeza con la sensación de no poder jugar con el juguete nuevo, aunque esta no es la emoción más relevante para la situación descrita. Es notable que las emociones de "alegría", "miedo" y "sorpresa" obtuvieron un 0% de identificación. Esto sugiere que los niños no asociaron ninguna de estas emociones con la situación de conflicto y envidia entre Alex y su amigo. La ausencia de respuestas en la categoría "NS/NC" sugiere que los niños se sintieron lo suficientemente seguros para seleccionar una opción, incluso si no era la correcta. Sin embargo, se observa que la mayoría de los estudiantes 72.19% no ha logrado identificar la emoción correcta.

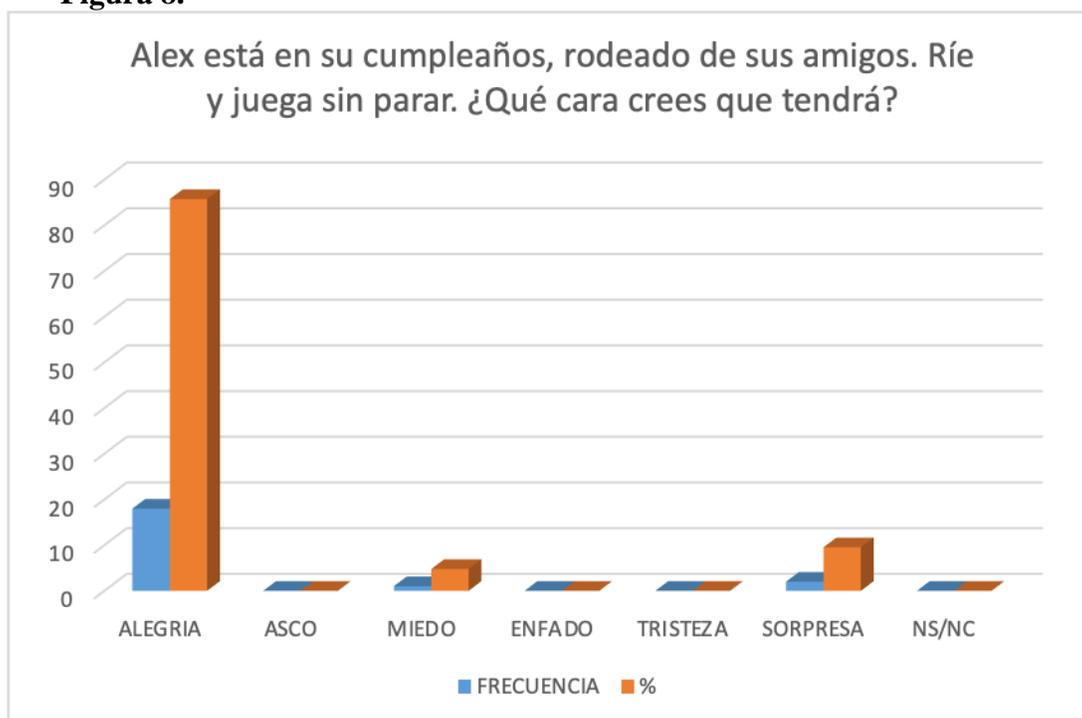
Se observa que la mayoría de los estudiantes 72.19% no ha logrado identificar la emoción correcta. Estos resultados indican que los niños tienen dificultades para relacionar con precisión las emociones con situaciones específicas de conflicto y envidia. Aunque algunos lograron identificar la emoción de "enfado", hay confusión con otras emociones como "asco" y "tristeza". Estos resultados, del solo 23.81% indica el bajo nivel de capacidad para identificar y mostrar empatía en relación a la emoción del enfado, por lo que señala la importancia de seguir fomentando el desarrollo de la comprensión emocional y la empatía en situaciones sociales complejas para que los niños puedan reconocer y responder adecuadamente a las emociones de los demás.

Tabla 9.

Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	18	85.71
ASCO	0	0.00
MIEDO	1	4.76
ENFADO	0	0.00
TRISTEZA	0	0.00
SORPRESA	2	9.52
NS/NC	0	0.00
Total	21	100

Figura 8.



Los resultados de identificación de emociones a partir del ítem "Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?" revelan una comprensión bastante sólida por parte de los niños en la asociación de emociones con situaciones alegres y felices.

La emoción de "alegría", que es la respuesta correcta, obtuvo una frecuencia de identificación del 85.71%. Este alto porcentaje sugiere que la mayoría de los niños lograron identificar de manera acertada que Alex estará mostrando una expresión de alegría en su cumpleaños rodeado de amigos. Esto indica una comprensión sólida y precisa de cómo las emociones se reflejan en la expresión facial y cómo se relacionan con situaciones específicas.

Las emociones de "asco", "miedo", "enfado" y "tristeza" obtuvieron un 0% de identificación. Esto es positivo, ya que significa que los niños no confundieron estas emociones con la alegría en esta situación particular.

La emoción de "sorpresa" obtuvo un 9.52% de identificación. Aunque este porcentaje es relativamente bajo, algunas respuestas identificaron incorrectamente la sorpresa en lugar de la alegría. Esto puede indicar cierta confusión entre emociones similares o una falta de precisión en la interpretación de las expresiones faciales en contextos específicos.

La categoría "NS/NC" obtuvo un 0% de identificación, lo que significa que los niños se sintieron lo suficientemente seguros para proporcionar una respuesta en lugar de abstenerse.

Se tiene que el 85.71 % logró identificar la emoción en forma correcta frente a un 14.29 % que no lo hizo. Estos resultados indican que los niños tienen una sólida comprensión de cómo las emociones se reflejan en las expresiones faciales en situaciones específicas de felicidad y alegría. La alta tasa de identificación correcta para la emoción de "alegría" refleja un desarrollo emocional positivo y la capacidad de relacionar emociones con contextos apropiados. Sin embargo, la presencia de respuestas incorrectas en la

categoría de "sorpresa" sugiere que aún puede haber cierta confusión o falta de precisión en la interpretación de algunas emociones. En general, estos resultados destacan la capacidad de identificación y empatía adecuada el progreso y la comprensión emocional adecuada en este grupo de niños en situaciones alegres y positivas.

Tabla 10,

A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que ha puesto?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0.00
ASCO	4	19.05
MIEDO	12	57.14
ENFADO	2	9.52
TRISTEZA	2	9.52
SORPRESA	1	4.76
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100.00

Figura 9



Los resultados de identificación de emociones a partir del ítem "A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que ha puesto?" revelan un conjunto de respuestas que reflejan cierta variabilidad en la capacidad de los niños para relacionar emociones con situaciones de disgusto alimentario.

La emoción de "asco", que es la respuesta correcta, obtuvo una frecuencia de identificación del 19.05%. Aunque no es el porcentaje más alto, algunos niños lograron identificar correctamente que Alex habría mostrado una expresión de asco ante la comida que no le gusta. Esto indica que una minoría de los niños comprende la relación entre las emociones y las situaciones de desagrado alimentario. La emoción de "miedo" obtuvo un

alto porcentaje de identificación, con un 57.14%. Esto podría indicar que muchos niños asocian erróneamente el disgusto alimentario con el miedo, lo que sugiere una posible confusión en la interpretación de las expresiones faciales en este contexto específico.

Las emociones de "enfado" y "tristeza" obtuvieron un 9.52% de identificación cada una. Esto indica que algunos niños pueden haber relacionado estas emociones con la situación, aunque no son las respuestas correctas. Es posible que algunos niños hayan interpretado mal la reacción de Alex como una respuesta más general de enojo o tristeza en lugar de un disgusto específico por la comida.

La emoción de "sorpresa" obtuvo un 4.76% de identificación, lo que sugiere que algunos niños confundieron la sorpresa con el disgusto en este contexto.

La categoría "NS/NC" obtuvo un 0% de identificación, lo que significa que los niños proporcionaron respuestas en lugar de abstenerse.

Estos resultados indican que hay cierta confusión y variabilidad en la capacidad de los niños para relacionar la emoción de "asco" con la situación de disgusto alimentario. Aunque algunos niños identificaron correctamente la emoción de "asco", la mayoría tendió a asociar erróneamente el disgusto con el miedo. Esto resalta la necesidad de continuar desarrollando y fomentando la comprensión emocional en situaciones específicas para que los niños puedan identificar de manera más precisa las emociones en contextos diversos.

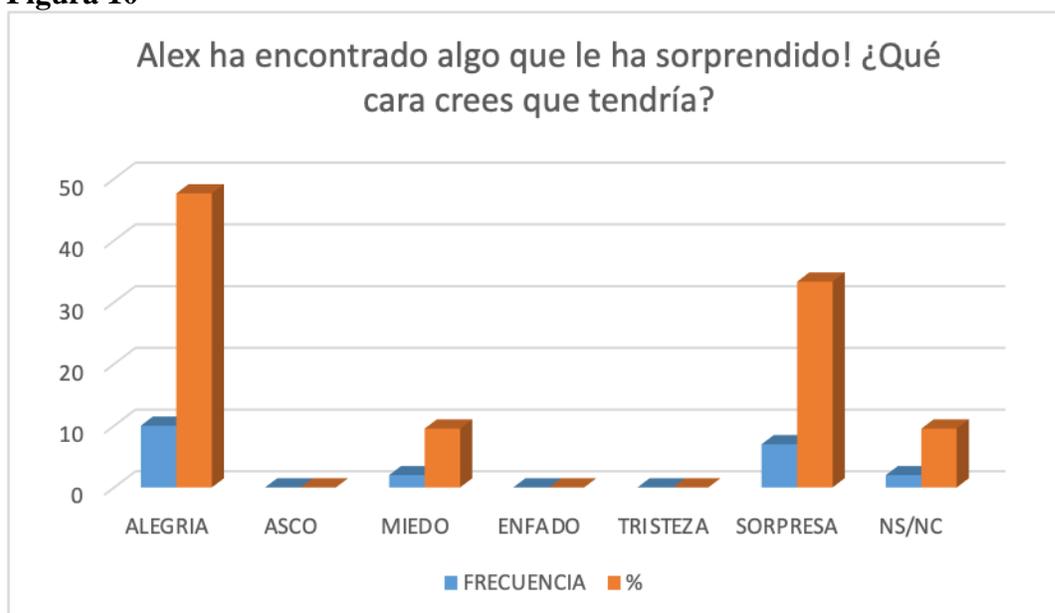
Sólo el 19 % de estudiantes pudieron identificar en forma correcta la emoción frente a un 81% que no pudieron hacerlo, demostrando un bajo nivel de capacidad para identificar y mostrar empatía respecto a la emoción de asco.

Tabla 11.

¡Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	10	47.62
ASCO	0	0.00
MIEDO	2	9.52
ENFADO	0	0.00
TRISTEZA	0	0.00
SORPRESA	7	33.33
NS/NC	2	9.52
TOTAL	21	100.00

Figura 10



Los resultados de identificación de emociones a partir del ítem "¡Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría?" revelan una interpretación y comprensión razonablemente adecuada de la emoción de sorpresa, aunque con cierta variabilidad en las respuestas.

La emoción de "sorpresa", que es la respuesta correcta, obtuvo una frecuencia de identificación del 33.33%. Si bien no es el porcentaje más alto, es alentador que un porcentaje significativo de niños lograra identificar correctamente la emoción de sorpresa

en este contexto. Esto sugiere que tienen una comprensión razonable de cómo se manifiesta esta emoción en la expresión facial.

La emoción de "alegría" obtuvo un alto porcentaje de identificación, con un 47.62%. Aunque no es la respuesta correcta, este resultado podría indicar que algunos niños confunden o relacionan la sorpresa con la alegría en situaciones emocionales positivas. Esto resalta la importancia de diferenciar entre diferentes emociones y comprender sus matices.

Las emociones de "asco", "miedo", "enfado" y "tristeza" obtuvieron un 0% de identificación. Esto es positivo, ya que sugiere que los niños no confundieron estas emociones con la sorpresa en este contexto específico.

La categoría "NS/NC" obtuvo un 9.52% de identificación. Esto indica que algunos niños pueden haber optado por esta opción en lugar de intentar adivinar la emoción, lo que muestra una actitud reflexiva y consciente al responder.

Los resultados sugieren que los niños tienen una comprensión razonable de la emoción de sorpresa, aunque hay cierta variabilidad en las respuestas. La identificación correcta de sorpresa y el bajo porcentaje de confusiones con otras emociones son indicativos de un nivel aceptable de desarrollo emocional en este contexto. Sin embargo, la confusión con la alegría podría sugerir que se podría seguir trabajando en la diferenciación entre las emociones. En general, estos resultados reflejan un progreso en el reconocimiento de emociones en contextos de sorpresa, lo que es fundamental para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales.

Se tiene que sólo el 33.33% logro identificar correctamente la emoción frente a un 66.67% que no logro dicho objetivo, demostrando así, no sólo la falta de capacidad para

identificar la emoción de sorpresa, sino como consecuencia de ello, la falta de empatía ante esta emoción.

- **Conclusión de la evaluación de dar nombre a las emociones de los otros y Empatía**

En esta parte de **Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía**, se concluye que los resultados muestran que:

-Los niños tienen una mayor habilidad logrando mayoritariamente identificar emociones positivas, como la alegría, que se manifiesta en porcentajes significativamente más altos. Esto sugiere que los niños pueden tener una mayor familiaridad con las expresiones faciales asociadas a situaciones felices y placenteras. La alegría, que representa un estado emocional positivo, es identificada con relativa precisión, lo que refleja su capacidad para reconocer y relacionarse con emociones agradables, demostrando a su vez ser empático en relación a esta emoción.

- En contraste, se observa que los niños tienen una menor certeza en la identificación de emociones consideradas negativas, como el asco, el miedo, el enfado y la sorpresa, no logrando mayoritariamente identificar ni mostrar empatía en relación a las emociones antes mencionadas.

1.6. 2.2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

2 2.2.1. Generalidades:

Denominación del Programa:

“Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional”

(PRIPCE)

Institución Educativa:

IEI N° 212 “Carmelitas”.

Lugar:

Mórrope.

Número de niños:

21 niños (9 hombres y 12 mujeres)

Edad de niños:

5 años

Docente responsable de la intervención psicopedagógica:

Lic. MIRELA ZUCETI HERRERA ROJAS

2.2.2. Programa de intervención psicopedagógica de conciencia emocional

Objetivos:

Objetivo General:

Desarrollar la conciencia emocional a través de actividades prácticas y experiencias guiadas por la docente y la familia

Objetivos específicos:

Identificar sus emociones como son alegría, asco, miedo, enfado, tristeza y sorpresa, comunicándolas adecuadamente.

Denominar las emociones de los otros, en situaciones cotidianas con la guía de la docente y la familia.

Mostrar empatía con los demás en situaciones cotidianas con la guía de la docente y la familia.

Descripción del Programa de Intervención:

El Programa de Intervención de Conciencia Emocional, con sus siglas PRIPCE, diseñado para niños de 5 años, basado en la Teoría de la inteligencia Emocional de Daniel Goleman y el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Rafael Bisquerra Alzina y Nuria Pérez Escoda, tiene como objetivo desarrollar el componente conciencia emocional por medio de los minicomponentes: Toma de conciencia de las propias emociones, Dar nombre a las emociones de otros y Empatía. Por la metodología y descripción detallada del programa, permite una aplicación sencilla del mismo

FUNDAMENTACIÓN:

✚ Teoría de la Inteligencia emocional de Daniel Goleman

La teoría de la Inteligencia Emocional (IE) según Daniel Goleman se centra en la capacidad de reconocer, comprender y gestionar nuestras propias emociones y las emociones de los demás. Goleman popularizó esta teoría a través de su libro "Inteligencia Emocional" publicado en 1995. La IE sostiene que las habilidades emocionales son igualmente importantes, e incluso a veces más cruciales, que las habilidades intelectuales tradicionales.

Goleman identifica cinco componentes clave de la Inteligencia Emocional:

Conciencia Emocional: La habilidad de reconocer y comprender nuestras propias emociones en el momento presente. Implica estar conscientes de cómo nos sentimos y por qué nos sentimos así.

Autocontrol: La capacidad de manejar y regular nuestras emociones de manera efectiva. Esto incluye la habilidad de resistir impulsos emocionales y mantener la calma en situaciones estresantes.

Automotivación: La habilidad de motivarse a uno mismo y mantener el compromiso y la perseverancia a pesar de los obstáculos. Esto implica establecer metas personales y trabajar hacia ellas con determinación.

Empatía: La capacidad de comprender y sentir las emociones de los demás. Implica ponerse en el lugar de los demás, escuchar con atención y ser consciente de las señales emocionales de las personas.

Habilidades Sociales: La competencia en la gestión de relaciones y la interacción social. Incluye la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la colaboración y la construcción de redes.

Goleman enfatiza que la Inteligencia Emocional puede ser aprendida y desarrollada a lo largo del tiempo. Reconoce su importancia en diversos aspectos de la vida, como las relaciones interpersonales, el liderazgo y el bienestar personal. Una alta IE puede mejorar la comunicación, el manejo de conflictos y la toma de decisiones. Así también, destaca la relevancia de reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas para el éxito en la vida. Esta teoría ha tenido un impacto significativo en campos como la psicología, la educación y el liderazgo, al resaltar la importancia de las habilidades emocionales en la vida cotidiana y profesional.

Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales

Rafael Bisquerra Alzina y Núria Pérez Escoda desarrollaron el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales, el cual es un enfoque integral que busca promover y comprender la inteligencia emocional de una forma más global. Este modelo demuestra que la inteligencia emocional no se limita a la autorregulación y la autoconciencia, sino que también incluye la capacidad de mantener un equilibrio emocional y mental en la vida cotidiana y establecer relaciones significativas

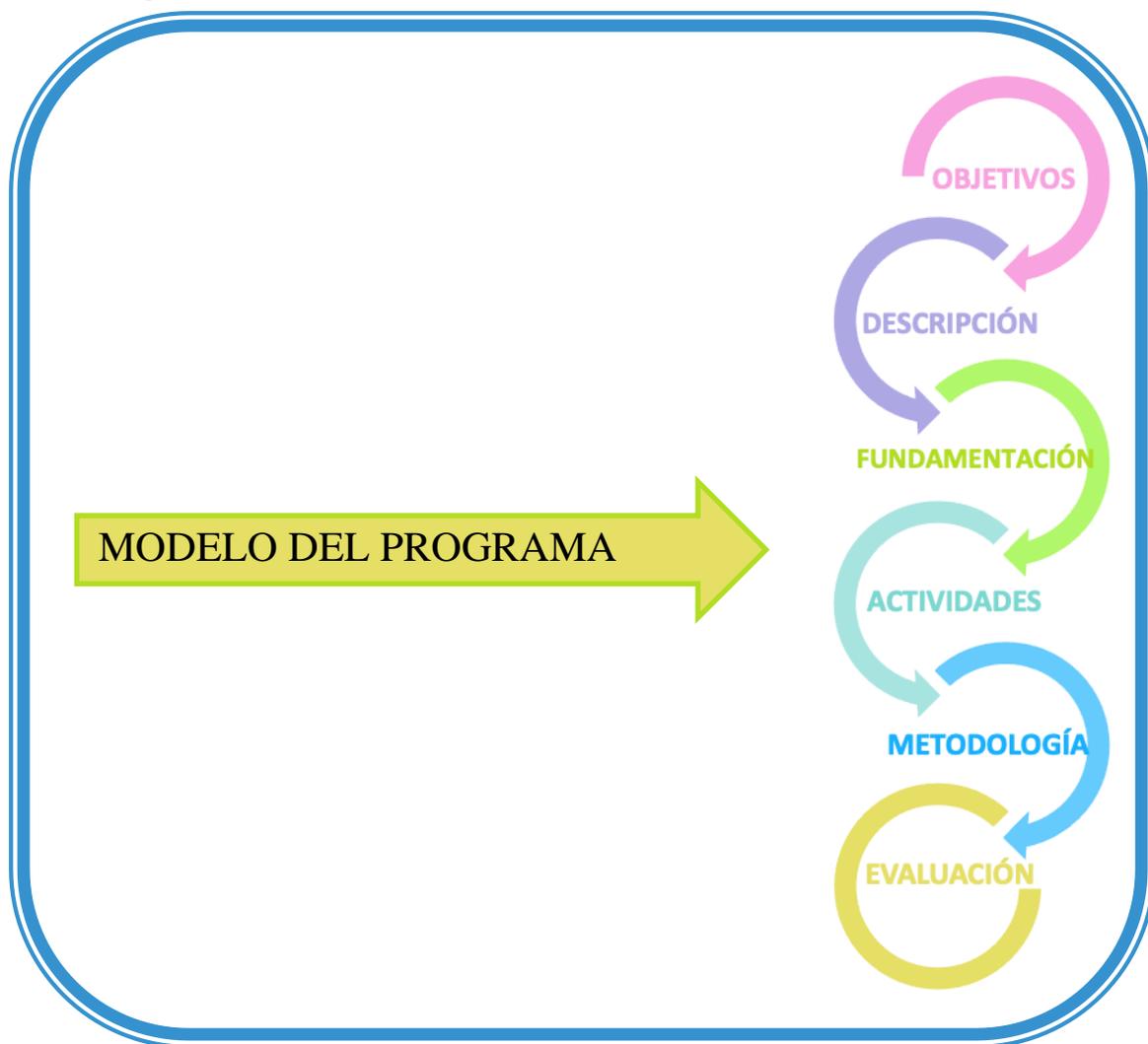
Se basa en cinco componentes o competencias, interrelacionadas entre sí, abordando tanto habilidades sociales como habilidades emocionales para desarrollar la inteligencia emocional, permitiendo desarrollar competencias emocionales en diferentes aspectos de la vida.

Las competencias o llamados también componentes son: Conciencia Emocional, Regulación emocional, Autonomía, Competencias sociales y Habilidades para la vida y bienestar.

Es precisamente el primer componente, conciencia emocional, que en el presente programa psicopedagógico se ha intervenido, abordándose los minicomponentes relacionados a la capacidad de identificar, reconocer y comprender las diferentes emociones tanto personales (**toma de conciencia de las propias emociones**), como la de los demás (**Dar nombre a las emociones de los otros**), para lo cual es necesario estar consciente de las emociones y así poder ser empático con los demás (**empatía**), permitiendo la autorregulación emocional y por consecuencia la toma de conciencia emocional.

Modelo:

Figura 11



Fuente: Construcción propia

ACTIVIDADES:

El desarrollo de actividades parte de las emociones como contenidos, las cuales están planificadas en función del desarrollo de los minicomponentes emocionales, que a su vez, apuntan a desarrollar la conciencia emocional.

En el **PRIPCE**, han sido denominadas como “**Actividades Emocionales**”, las cuales son co-curriculares, es decir se realizan fuera del horario de clases, una al inicio de cada semana, con la finalidad de que, durante la semana en clases, esta sea reforzada.

Las actividades emocionales, tienen una duración de 50 minutos cada una, se desarrollan en el transcurso de 16 semanas consecutivas, lo que equivale a 4 meses.

CONCIENCIA EMOCIONAL			
MINICOMPONENTES	CONTENIDOS	OBJETIVOS	ACTIVIDADES EMOCIONALES
Toma de conciencia de las propias emociones	Alegría	Identifica la emoción de la alegría en sí mismo	“Explorando la emoción de la alegría”
	Tristeza	Identifica la emoción de la tristeza en sí mismo	"El Amigo Tristito"
	Miedo	Identifica la emoción del miedo en sí mismo	“La emoción del miedo”
	Enfado	Identifica la emoción del enfado en sí mismo	“El enfado y yo”
	Sorpresa	Identifica la emoción de la sorpresa en sí mismo	“Disfrutando la emoción de la sorpresa”
	Asco	Identifica la emoción del	“Explorando la emoción del asco

		asco en sí mismo	en uno mismo”
Dar nombre a las emociones de los otros	Alegría	Identifica la emoción de la alegría en los demás	“Descubriendo la alegría en otras personas”
	Tristeza	Identifica la emoción de la alegría en los demás	“Descubriendo la tristeza en otras personas”
	Miedo	Identifica la emoción de la alegría en los demás	“Detectando el miedo en otras personas”
	Enfado	Identifica la emoción de la alegría en los demás	“El enfado en otras personas”
	Sorpresa	Identifica la emoción de la alegría en los demás	“La emoción de la sorpresa en las personas”
	Asco	Identifica la emoción de la alegría en los demás	Explorando la emoción del asco en otras personas”
Empatía	Alegría	Empatiza con la emoción de alegría que sienten los demás	“Fomentando empatía en situaciones de alegría”
	Tristeza	Empatiza con la emoción de tristeza que sienten los demás	“Siendo empáticos por la tristeza de los demás”
	Miedo	Empatiza con la emoción de miedo que sienten los demás	“Desarrollando empatía en situaciones de miedo”
	Enfado	Empatiza con la emoción de enfado que sienten los demás	“Demostrando empatía con personas enfadadas”

METODOLOGÍA:

La docente responsable de la intervención psicopedagógica, guía y orienta el proceso del desarrollo de la conciencia emocional, considerando las necesidades e intereses propios de los niños y respetando el tiempo que requieran para desarrollar las diferentes actividades.

Distribuye los contenidos que se abordarán considerando los minicomponentes de la Conciencia Emocional y cada una de las emociones a trabajar.

1. Organización y planificación:

En esta etapa, la docente debe determinar y formular los objetivos para cada sesión de intervención, tomando en consideración los minicomponentes del componente Conciencia Emocional, según lo establecido por Bisquerra y Pérez.

Seleccionar los materiales y recursos a utilizar en el desarrollo de las actividades y determinar las necesidades y limitaciones que presentan cada niño para priorizarlas en el programa.

2. Condicionamiento de un ambiente óptimo

El abordar las emociones, requiere de un ambiente que le resulte acogedor, sobretodo que se sienta en confianza de poder expresar sus emociones, es necesario que según la emoción que se va abordar, se elija el lugar más propicio.

Este ambiente debe estar libre de distractores y adecuado para ubicar los materiales y recursos en los lugares estratégicos, debe permitir el trabajo en grupo grande, grupo pequeño o individualmente según lo requiera la actividad programada.

3. Procedimiento didáctico: Actividades emocionales

Cada actividad responde a un minicomponente emocional de la Conciencia Emocional, abordando una emoción a la vez, cuenta con una estructura, el cual se puede adaptar para niños de diferentes edades.

a) Aspectos generales

- Denominación
- Aula
- Edad
- Objetivo
- Minicomponente
- Tema
- Modalidad
- Tiempo
- Docente responsable

b) Procedimiento didáctico

3.1. Intervención motivadora

Las actividades motivadoras deben responder al contenido a desarrollar, utilizando recursos, materiales, dinámicas, estrategias, juegos, música entre otros que despierten el interés en el niño y que lo involucre en la actividad a desarrollar. Es necesario precisar que la selección de estas y todas las actividades deben responder a la edad y nivel de comprensión del niño.

3.2. Intervención teórica

La explicación se caracteriza por ser clara y sencilla, en un lenguaje apropiado que permita ser de fácil entendimiento para el niño. Esta intervención se caracteriza por ser breve y puntual, toda vez que el periodo de atención de los niños no es muy extenso y a esta edad, por encontrarse en pleno desarrollo de su capacidad de abstracción, es más sencillo aprender de las situaciones vivenciales que de una explicación extensa. Todo ello acompañado de materia gráfico o concreto que le ayude a entender algún concepto abstracto.

3.3. Intervención práctica

Generar situaciones significativas, donde el niño pueda experimentar y poner en práctica las diferentes emociones, al reconocerlas en sí mismo, en los demás y poder experimentar empatía en cuanto a lo que están sintiendo los demás. Estas situaciones significativas pueden ser de manera representada o también situaciones reales.

3.4. Intervención reflexiva

En grupos grandes y pequeños fomentar la reflexión de lo experimentado, promoviendo la participación de todos los niños, de manera ordenada, compartiendo sus experiencias y sobretodo sus emociones sentidas durante el desarrollo de la actividad

3.5. Intervención familiar

Los padres de familia tendrán una participación muy activa en cada sesión, ya sea participando en el aula o en sus propios hogares, esto dependiendo de la actividad que se ha planificado para ejecutar esta etapa.

En caso que la actividad se realice en el aula, será guiada por la docente y los padres junto con sus hijos participarán

Cuando la actividad , se lleve a cabo en casa, los padres participarán de las actividades o tareas relacionadas a la temática desarrollada en la intervención

3.6. Recursos

Los recursos a utilizar, son humanos y materiales, los cuales se deben prever tanto en cantidad como en pertinencia según el tema a tratar

3.7. Evaluación permanente y continua

Mediante la técnica de la observación, se evaluará el progreso de los niños en el dominio de los minicomponentes emocionales.

Permite detectar limitaciones o dificultades que puedan presentar los niños en el desarrollo de la conciencia emocional.

4. Reconocimiento del logro alcanzado

Se valora los logros alcanzados por los niños, recibiendo cada uno de ellos un reconocimiento en mérito al desarrollo de la conciencia emocional lograda, la actividad se ejecuta con la presencia de los padres de familia y personal de la institución

5. Evaluación del programa

Por medio del Test adaptado de PREVALEX, así como se evaluó al inicio del programa, también se aplicará para evaluar el desarrollo de la conciencia emocional considerando los tres minicomponentes emocionales

2.3. EVALUACIÓN DE SALIDA

2.3.1. Toma de conciencia de las propias emociones

Tabla 2.

Identificación de emociones representadas

EMOCIÓN	FRECUENCIA		%		TOTAL
	SI	NO	SI	NO	
ALEGRIA	21	0	100.00	0.00	100.00
ASCO	19	2	90.48	9.52	100.00
MIEDO	17	4	80.95	19.05	100.00
ENFADO	19	2	90.48	9.52	100.00
TRISTEZA	19	2	90.48	9.52	100.00
SORPRESA	18	3	85.71	14.29	100.00

Los resultados de la identificación de emociones después de la implementación del programa de intervención muestran un notable avance en la comprensión emocional de los niños de 5 años. A continuación, se analizan y explican los resultados por cada emoción:

Alegría:

Porcentaje que sí pudo identificar: 100.00%

Porcentaje que no pudo identificar: 0.00%

El 100% de los niños lograron identificar correctamente la emoción de alegría después del programa de intervención. Esta tasa perfecta de identificación sugiere un éxito excepcional en la enseñanza y el aprendizaje de esta emoción.

Asco:

Porcentaje que sí pudo identificar: 90.48%

Porcentaje que no pudo identificar: 9.52%

La tasa de identificación exitosa del asco muestra una mejora significativa en la comprensión de esta emoción. Los niños parecen haber desarrollado la capacidad de reconocer las expresiones faciales asociadas con el asco después del programa de intervención.

Miedo:

Porcentaje que sí pudo identificar: 80.95%

Porcentaje que no pudo identificar: 19.05%

Aunque el porcentaje de identificación exitosa del miedo es menor, todavía representa un progreso notable. Esto sugiere que los niños han mejorado en la identificación de las expresiones faciales relacionadas con el miedo.

Enfado:

Porcentaje que sí pudo identificar: 90.48%

Porcentaje que no pudo identificar: 9.52%

La alta tasa de identificación exitosa del enfado indica una comprensión mejorada de esta emoción. Los niños parecen haber desarrollado la habilidad de diferenciar las expresiones faciales del enfado.

Tristeza:

Porcentaje que sí pudo identificar: 90.48%

Porcentaje que no pudo identificar: 9.52%

La identificación exitosa de la tristeza resalta un progreso en la comprensión emocional de los niños. Han aprendido a reconocer las expresiones faciales asociadas con la tristeza.

Sorpresa:

Porcentaje que sí pudo identificar: 85.71%

Porcentaje que no pudo identificar: 14.29%

Aunque la identificación de la sorpresa muestra una ligera disminución en comparación con otras emociones, sigue siendo un resultado positivo. Los niños han mejorado en la identificación de las expresiones faciales sorprendidas.

2.3.2. Dar nombre a las emociones de los otros como resultado de realizar comparaciones

Tabla 13.

¿Quién de las dos crees que le dio más asco la comida? ¿Cris, Tina o a ninguna de las dos?

ITEM	f	%
CRIS	1	4.76
TINA	20	95.24
NS/NC	0	0.00
NINGUNA	0	0.00
total	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "¿Quién de las dos crees que le dio más asco la comida? ¿Cris, Tina o a ninguna de las dos? Señala la imagen" reflejan su validez en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de asco.

El 95.24% de los niños identificó correctamente la emoción de "asco" en relación con Tina. Esta alta proporción de respuestas correctas destaca la efectividad del programa de intervención en enseñar a los niños a reconocer la expresión facial asociada con la emoción de asco. Los niños han comprendido cómo se manifiesta el asco en el rostro de alguien que encuentra algo desagradable.

La opción de "ninguna de las dos" obtuvo un 0.00% de identificación, lo que sugiere que los niños no confundieron la expresión de asco con la ausencia de emoción en esta situación. El 4.76% de identificación de "asco" en relación con Cris indica que algunos niños aún pueden tener dificultades para distinguir las expresiones faciales de diferentes individuos. Sin embargo, este porcentaje es relativamente bajo y muestra una mejora en la diferenciación de las emociones después de la intervención.

Tabla 14.

¿Quién de las dos crees que está más triste? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?

ITEM	F	%
CRIS	20	95.24
TINA	1	4.76
NS/NC	0	0.00
NINGUNA	0	0.00
Total	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "¿Quién de las dos crees que está más triste? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos? Señala la imagen" reflejan un éxito destacado en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de tristeza.

El 95.24% de los niños identificó correctamente la emoción de "tristeza" en relación con Cris. Esta alta proporción de respuestas correctas subraya la efectividad del programa de intervención en enseñar a los niños a reconocer la expresión facial asociada con la emoción de tristeza. Los niños han comprendido cómo se manifiesta la tristeza en el rostro de alguien que está experimentando esa emoción.

El 4.76% de identificación de "tristeza" en relación con Tina indica que algunos niños aún pueden tener dificultades para distinguir las expresiones faciales de diferentes individuos en situaciones emocionales similares.

Las opciones de "ninguna de las dos" y "NS/NC" obtuvieron un 0.00% de identificación, lo que sugiere que los niños no confundieron la expresión de tristeza con la ausencia de emoción o la falta de conocimiento sobre la situación.

Tabla 15.

¿Quién de las dos crees que está más sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?

ITEM	f	%
CRIS	2	9.52
TINA	2	9.52
NS/NC	0	0.00
NINGUNA	17	80.95
total	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "¿Quién de las dos crees que está más sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos? Señala la imagen" muestran un progreso significativo en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de sorpresa y en la capacidad de reconocer la ausencia de esta emoción.

El 80.95% de los niños identificó correctamente que ninguna de las dos está sorprendida. Esta alta proporción de respuestas correctas indica que los niños han logrado comprender la ausencia de la emoción de sorpresa en ambas expresiones faciales. Esto sugiere que el programa de intervención ha sido efectivo en enseñarles a discernir cuando no hay una expresión de sorpresa presente.

Las opciones de "Cris" y "Tina" obtuvieron un 9.52% de identificación cada una. Esto sugiere que algunos niños todavía pueden confundir las expresiones faciales de diferentes individuos en situaciones emocionales similares, aunque este porcentaje es relativamente bajo y demuestra una mejora en la diferenciación de las emociones después de la intervención.

El 0.00% de "NS/NC" indica que los niños no tuvieron dificultades para comprender la pregunta ni para expresar su elección.

Tabla 16.

¿Quién de las dos crees que está pasando mucho miedo? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?

ITEM	F	%
CRIS	2	9.52
TINA	2	9.52
NS/NC	0	0.00
NINGUNA	17	80.95
total	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "¿Quién de las dos crees que está pasando mucho miedo? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos? Señala la imagen" muestran un avance significativo en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de miedo y en la capacidad de reconocer la ausencia de esta emoción.

El 80.95% de los niños identificó correctamente que ninguna de las dos está pasando mucho miedo. Esta alta proporción de respuestas correctas sugiere que los niños han aprendido a diferenciar entre las expresiones faciales asociadas con el miedo y las que no lo son. Esto señala el éxito del programa de intervención en enseñarles a discernir cuando no hay una expresión de miedo presente.

Tanto la opción de "Cris" como la de "Tina" obtuvieron un 9.52% de identificación cada una. Esto sugiere que algunos niños todavía pueden confundir las expresiones faciales de diferentes individuos en situaciones emocionales similares. Sin embargo, este porcentaje es relativamente bajo y demuestra una mejora en la diferenciación de las emociones después de la intervención.

El 0.00% de "NS/NC" indica que los niños no tuvieron dificultades para comprender la pregunta ni para expresar su elección.

2.3.3. Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía

Tabla 17.

Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0.00
ASCO	0	0.00
MIEDO	17	80.95
ENFADO	2	9.52
TRISTEZA	0	0.00
SORPRESA	2	9.52
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?" revelan un avance significativo en la comprensión emocional de los niños, especialmente en relación con la emoción de miedo.

El hecho de que el 80.95% de los niños identificara correctamente la emoción de "miedo" es un indicador positivo del impacto del programa de intervención. Esto refleja una mejora notable en la capacidad de los niños para interpretar adecuadamente una situación de miedo, relacionándola con la expresión facial correspondiente. Este aumento en la precisión sugiere que el programa ha logrado transmitir efectivamente el concepto de miedo y cómo se manifiesta en el rostro de alguien que está asustado.

El 9.52% de identificación de "enfado" y "sorpresa" indica que algunos niños aún pueden confundir estas emociones con el miedo en situaciones específicas. Sin embargo,

este porcentaje es significativamente menor que antes de la intervención, lo que sugiere que el programa ha contribuido a aclarar las diferencias entre estas emociones.

La ausencia de identificación en las categorías de "alegría", "asco", "tristeza" y "NS/NC" muestra que los niños no confundieron estas emociones con el miedo en esta situación particular. Esto indica que el programa logró fortalecer la comprensión de las emociones relacionadas con el miedo y su distinción de otras emociones, así como la empatía con respecto a esta emoción.

Tabla 18.

Qué cara crees que Alex tendría si siente sólo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo.

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0.00
ASCO	0	0.00
MIEDO	0	0.00
ENFADO	2	9.52
TRISTEZA	19	90.48
SORPRESA	0	0.00
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "Qué cara crees que Alex tendría si se siente solo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo" muestran un avance significativo en la comprensión emocional de los niños, particularmente en relación con la emoción de tristeza.

El 90.48% de los niños identificó correctamente la emoción de "tristeza". Esta proporción alta de respuestas correctas refleja la efectividad del programa de intervención en transmitir y enseñar la comprensión de las expresiones faciales asociadas con la tristeza. Los niños parecen haber internalizado la relación entre sentirse solo y triste, y la expresión facial que lo representa.

El 9.52% de identificación de "enfado" indica que algunos niños aún pueden confundir estas dos emociones. Sin embargo, esta proporción es significativamente menor que antes de la intervención, lo que sugiere que el programa ha contribuido a aclarar las diferencias entre la tristeza y la ira.

La ausencia de identificación en las categorías de "alegría", "asco", "miedo", "sorpresa" y "NS/NC" indica que los niños no confundieron estas emociones con la tristeza en esta situación específica. Esto resalta la efectividad del programa en fortalecer la comprensión de la tristeza, su distinción de otras emociones y demostrar la capacidad de ser empático, con lo que respecta a la emoción de la tristeza

Tabla 19.

*Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo pero no se lo quiere dejar.
¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen*

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0.00
ASCO	0	0.00
MIEDO	0	0.00
ENFADO	19	90.48
TRISTEZA	2	9.52
SORPRESA	0	0.00
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo pero no se lo quiere dejar. ¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen" muestran un progreso significativo en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de enfado.

El 90.48% de los niños identificó correctamente la emoción de "enfado". Esta alta proporción de respuestas correctas refleja la efectividad del programa de intervención en enseñar a los niños a reconocer la expresión facial asociada con la emoción de enfado. Los niños parecen haber comprendido la conexión entre la situación de no querer compartir un juguete y la manifestación facial del enfado.

La alternativa "tristeza" obtuvo un 9.52% de identificación. Esto indica que algunos niños aún pueden confundir las emociones de enfado y tristeza en ciertos contextos. Sin

embargo, este porcentaje es relativamente bajo y sugiere una mejora en la distinción de estas dos emociones después de la intervención.

Las categorías de "alegría", "asco", "miedo", "sorpresa" y "NS/NC" no obtuvieron identificaciones en esta ocasión. Esto resalta la efectividad del programa en enfocar la atención de los niños en la emoción de enfado y en enseñarles a interpretarla correctamente en situaciones específicas, así como ser empáticos en relación a la emoción de enfado.

Tabla 20.

Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	21	100.00
ASCO	0	0.00
MIEDO	0	0.00
ENFADO	0	0.00
TRISTEZA	0	0.00
SORPRESA	0	0.00
NS/NC	0	0.00
Total	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá? Señala la imagen" muestran un éxito notable en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de alegría.

El 100% de los niños identificó correctamente la emoción de "alegría". Este resultado perfecto refleja la eficacia del programa de intervención en enseñar a los niños a reconocer la expresión facial asociada con la emoción de alegría. Los niños han logrado entender la relación entre estar rodeado de amigos en un cumpleaños y la expresión de felicidad y diversión en el rostro de Alex.

La ausencia de identificaciones en las categorías de "asco", "miedo", "enfado", "tristeza", "sorpresa" y "NS/NC" subraya la claridad con la que los niños han comprendido la emoción de alegría en este contexto. Esto sugiere que el programa ha ayudado a enfocar la atención de los niños en la alegría y en reconocerla correctamente en situaciones específicas, demostrando empatía en esta emoción.

Tabla 21.

A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que a puesto?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0.00
ASCO	19	90.48
MIEDO	0	0.00
ENFADO	1	4.76
TRISTEZA	1	4.76
SORPRESA	0	0.00
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100.00

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que ha puesto? Señala la imagen" reflejan un éxito significativo en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de asco.

El 90.48% de los niños identificó correctamente la emoción de "asco". Esta alta proporción de respuestas correctas destaca la eficacia del programa de intervención en enseñar a los niños a reconocer la expresión facial asociada con la emoción de asco. Los niños han comprendido la relación entre no gustarle la comida y la manifestación facial del asco.

Las categorías de "enfado" y "tristeza" obtuvieron un 4.76% cada una en identificación. Esto indica que algunos niños aún pueden confundir las expresiones faciales de asco con las de estas dos emociones. Sin embargo, estos porcentajes son relativamente

bajos y sugieren una mejora en la distinción entre estas emociones después de la intervención.

Las opciones de "alegría", "miedo", "sorpresa" y "NS/NC" no obtuvieron identificaciones en esta ocasión. Esto resalta la efectividad del programa en enfocar la atención de los niños en la emoción de asco y en enseñarles a ser empáticos y así poder interpretarla correctamente en situaciones específicas.

Tabla 22.

¡Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría?

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	2	9.52
ASCO	0	0.00
MIEDO	0	0.00
ENFADO	0	0.00
TRISTEZA	0	0.00
SORPRESA	19	90.48
NS/NC	0	0.00
TOTAL	21	100

Los resultados obtenidos después de la ejecución del programa de intervención para el ítem "¡Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría? Señala la imagen" demuestran un éxito destacable en la comprensión emocional de los niños, específicamente en la identificación de la emoción de sorpresa.

El 90.48% de los niños identificó correctamente la emoción de "sorpresa". Esta alta proporción de respuestas correctas subraya la eficacia del programa de intervención en enseñar a los niños a reconocer la expresión facial asociada con la emoción de sorpresa. Los niños han logrado entender cómo se manifiesta la sorpresa en el rostro de alguien que ha encontrado algo inesperado.

La opción de "alegría" obtuvo un 9.52% de identificación. Esto sugiere que algunos niños aún pueden confundir las expresiones faciales de sorpresa y alegría. Sin embargo, este porcentaje es relativamente bajo y muestra una mejora en la diferenciación de estas dos emociones después de la intervención.

Las opciones de "asco", "miedo", "enfado", "tristeza" y "NS/NC" no obtuvieron identificaciones en esta ocasión. Esto indica que el programa ha tenido éxito en enfocar la atención de los niños en la emoción de sorpresa y en enseñarles a interpretarla correctamente en situaciones específicas y la empatía.

2.4. COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS

2.4.1. Toma de conciencia de las propias emociones

Tabla 3.

Identificación de emociones Representadas

EMOCIÓN	PRETEST				POSTEST				TOTAL
	FRECUENCIA		%		FRECUENCIA		%		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
ALEGRIA	13	8	61.90	38.10	21	0	100.00	0.00	100.00
ASCO	1	20	4.76	95.24	19	2	90.48	9.52	100.00
MIEDO	2	19	9.52	90.48	17	4	80.95	19.05	100.00
ENFADO	2	19	9.52	90.48	19	2	90.48	9.52	100.00
TRISTEZA	3	18	14.29	85.71	19	2	90.48	9.52	100.00
SORPRESA	5	16	23.81	76.19	18	3	85.71	14.29	100.00

Los resultados presentados en la tabla nos permiten conocer cómo han evolucionado los niños en cuanto a la identificación de emociones representadas, así se tiene:

Alegría:

La implementación del programa de intervención tuvo un impacto significativo en la comprensión de la emoción de alegría. Los niños pasaron de una tasa de identificación del 61.90% en el pre-test al 100.00% en el post-test. Esto sugiere que el programa ha fortalecido la capacidad de los niños para reconocer y comprender la alegría en las expresiones faciales.

Asco:

Los resultados muestran una mejora drástica en la identificación del asco después del programa de intervención. Los niños aumentaron su tasa de identificación del 4.76% en el pre-test al 90.48% en el post-test, lo que refleja una comprensión significativamente mejorada de esta emoción.

Miedo:

La intervención también tuvo un efecto positivo en la identificación del miedo. Los niños mostraron una mejora en su capacidad para reconocer el miedo, pasando del 9.52% en el pre-test al 80.95% en el post-test.

Enfado:

La comprensión del enfado también experimentó una mejora sustancial. Los niños demostraron una mayor capacidad para identificar esta emoción, aumentando del 9.52% en el pre-test al 90.48% en el post-test.

Tristeza:

Los resultados reflejan una mejora considerable en la identificación de la tristeza. Los niños aumentaron su tasa de identificación de la tristeza del 14.29% en el pre-test al 90.48% en el post-test.

Sorpresa:

La identificación de la sorpresa también mejoró significativamente después del programa de intervención. Los niños aumentaron su tasa de identificación de la sorpresa del 23.81% en el pre-test al 85.71% en el post-test.

En general, los resultados del post-test indican un progreso considerable en la comprensión emocional de los niños después de la aplicación del programa de intervención. Las tasas de identificación exitosa han aumentado en todas las emociones evaluadas, lo que sugiere que el programa ha sido exitoso en mejorar la capacidad de los niños para reconocer y comprender las expresiones faciales asociadas con diferentes emociones. Estos resultados subrayan la importancia de la educación emocional temprana y la eficacia de los programas de intervención en el desarrollo de las habilidades de comprensión emocional en los niños.

2.4.2. Dar nombre a las emociones de los otros como resultado de realizar comparaciones

Tabla 24.

Reconocimiento de la emoción de asco en un contexto de comparación de dos personajes

PERSONAJE	PRETEST		POST TEST	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
CRIS	4	19.05	1	4.76
TINA	17	80.95	20	95.24
NS/NC	0	0	0	0.00
NINGUNA	0	0	0	0.00
total	21	100	21	100.00

La evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de asco hacia Tina a partir del ítem de elección entre Cris, Tina o ninguna de las dos, después de la aplicación del programa de intervención, evidencia una mejora significativa en la capacidad de los niños para reconocer correctamente la emoción de asco hacia Tina.

En el pre-test, un 80.95% de los niños logró identificar correctamente la emoción de asco hacia Tina, mientras que el 19.05% se equivocó en su identificación. Sin embargo, después de la implementación del programa de intervención, el porcentaje de identificación correcta aumentó al 95.24%, lo que refleja un incremento en la precisión de los niños para comprender y diferenciar la expresión facial de asco en el rostro de Tina. El aumento en el porcentaje de identificación correcta y la disminución en el porcentaje de identificación incorrecta indican que el programa de intervención ha sido eficaz en mejorar la capacidad de los niños para discernir la emoción de asco y asociarla correctamente con el rostro de Tina en el contexto proporcionado.

Los resultados del pre-test y el post-test muestran que el programa de intervención ha tenido un impacto positivo en la habilidad de los niños para identificar la emoción de asco en la expresión facial de Tina, lo que sugiere un mejor entendimiento y sensibilidad hacia las emociones y expresiones de los demás.

Tabla 25.

Reconocimiento de la emoción de tristeza en un contexto de comparación de dos personajes

PERSONAJE	PRETEST		POST TEST	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
CRIS	16	76.19	20	95.24
TINA	4	19.05	1	4.76
NS/NC	0	0	0	0.00
NINGUNA	1	4.762	0	0.00
Total	21	100	21	100.00

La evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de tristeza hacia Cris a partir del ítem de elección entre Cris, Tina o ninguna de las dos, después de la aplicación del programa de intervención, muestra un notable progreso en la capacidad de los niños para reconocer correctamente la emoción de tristeza en el rostro de Cris.

En el pre-test, un 76.19% de los niños logró identificar correctamente la emoción de tristeza hacia Cris, mientras que el 23.81% se equivocó en su identificación. Sin embargo, después de la implementación del programa de intervención, el porcentaje de identificación correcta aumentó al 95.24%, lo que indica un aumento significativo en la precisión de los niños para comprender y diferenciar la expresión facial de tristeza en el rostro de Cris. El incremento en el porcentaje de identificación correcta y la disminución en el porcentaje de identificación incorrecta reflejan la efectividad del programa de intervención en mejorar la habilidad de los niños para identificar la emoción de tristeza y asociarla correctamente con el rostro de Cris en el contexto proporcionado.

Los resultados del pre-test y el post-test demuestran que el programa de intervención ha tenido un impacto positivo en la capacidad de los niños para identificar la emoción de tristeza en la expresión facial de Cris, lo que implica un mayor desarrollo de la empatía emocional y la comprensión de las señales emocionales de los demás.

Tabla26.

Reconocimiento de la ausencia de la expresión de la tristeza en un contexto de comparación de dos personajes

PERSONAJE	PRETEST		POSTEST	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
CRIS	4	19.05	2	9.52
TINA	3	14.29	2	9.52
NS/NC	11	52.38	0	0.00
NINGUNA	3	14.29	17	80.95
total	21	100	21	100.00

La comparación entre los resultados del pre-test y el post-test en relación a la identificación de la emoción de sorpresa a partir del ítem "¿Quién de las dos crees que está más sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?", después de la aplicación del programa de intervención, con la alternativa correcta siendo "Ninguna", arroja que la evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de sorpresa hacia "Ninguna" a partir del ítem de elección entre Cris, Tina o ninguna de las dos, después de la aplicación del programa de intervención, refleja una mejora sustancial en la habilidad de los niños para reconocer correctamente la falta de sorpresa en los rostros presentados.

En el pre-test, solo un 14.29% de los niños pudo identificar correctamente la ausencia de la emoción de sorpresa hacia ninguna de las dos opciones, mientras que el 85.71% confundió esta opción con otras emociones. Sin embargo, después de la implementación del programa de intervención, el porcentaje de identificación correcta aumentó de manera significativa al 80.95%, lo que evidencia un progreso importante en la capacidad de los niños para identificar la falta de expresión de sorpresa en los rostros presentados.

La reducción en el porcentaje de identificación incorrecta y el aumento en el porcentaje de identificación correcta subrayan la eficacia del programa de intervención en mejorar la

capacidad de los niños para comprender y diferenciar la ausencia de una emoción específica en las expresiones faciales presentadas.

Los resultados del pre-test y el post-test indican que el programa de intervención ha sido exitoso en fortalecer la habilidad de los niños para identificar adecuadamente la falta de sorpresa en las opciones proporcionadas, lo que sugiere un mayor desarrollo de su capacidad de reconocer las emociones y comprender sus sutilezas.

Tabla 4.

Reconocimiento de la ausencia de la expresión de miedo en un contexto de comparación de dos personajes

PERSONAJE	PRETEST		POSTEST	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
CRIS	10	47.62	2	9.52
TINA	0	0	2	9.52
NS/NC	5	23.81	0	0.00
NINGUNA	6	28.57	17	80.95
total	21	100	21	100.00

La comparación entre los resultados del pre-test y el post-test en relación a la identificación de la emoción de miedo a partir del ítem "¿Quién de las dos crees que está pasando mucho miedo? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?", después de la aplicación del programa de intervención, con la alternativa correcta siendo "Ninguna", arroja que la comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de miedo hacia "Ninguna" a partir del ítem de elección entre Cris, Tina o ninguna de las dos, después de la implementación del programa de intervención, refleja una notable mejora en la capacidad de los niños para identificar correctamente la ausencia de miedo en los rostros presentados. En el pre-test, solamente un 28.57% de los niños fue capaz de identificar adecuadamente que ninguna de las dos opciones estaba expresando miedo, mientras que el 71.43% restante confundió esta opción con otras emociones. No obstante, luego de la aplicación del programa de intervención, el porcentaje de identificación correcta aumentó significativamente al 80.95%, lo que denota un progreso importante en la habilidad de los niños para discernir la falta de expresión de miedo en los rostros presentados. La disminución en el porcentaje de identificación incorrecta y el incremento en el porcentaje de identificación correcta evidencian el impacto positivo del programa de intervención en

mejorar la capacidad de los niños para reconocer de manera precisa la falta de la emoción de miedo en las expresiones faciales mostradas.

Los resultados del pre-test y el post-test demuestran que el programa de intervención ha logrado fortalecer la habilidad de los niños para identificar acertadamente la ausencia de miedo en las opciones presentadas, lo que sugiere un progreso en su capacidad para reconocer y comprender las sutilezas de las emociones.

2.4.3. Dar nombre a las emociones de los otros y Empatía

Tabla 28.

Reconocimiento del Miedo

EMOCIÓN	PRETEST		POSTEST	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0	0	0.00
ASCO	1	4.76	0	0.00
MIEDO	2	9.52	17	80.95
ENFADO	2	9.52	2	9.52
TRISTEZA	3	14.29	0	0.00
SORPRESA	13	61.9	2	9.52
NS/NC	0	0	0	0.00
TOTAL	21	100	21	100.00

La evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test, específicamente enfocada en la identificación de la emoción de miedo a partir del ítem "Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?", ofrece una visión clara del impacto del programa de intervención en la comprensión emocional de los niños en relación con el miedo.

La implementación del programa de intervención ha tenido un efecto significativo en la identificación de la emoción de miedo en los niños de 5 años. En el pre-test, solo el 9.52% de los niños lograron identificar correctamente la emoción de miedo a partir del escenario presentado. Sin embargo, después de la aplicación del programa, la tasa de identificación exitosa aumentó de manera notable al 80.95%. Este cambio refleja una mejora sustancial en la comprensión de los niños sobre la expresión facial asociada con el miedo.

El análisis de los resultados indica que el programa de intervención ha sido efectivo en proporcionar a los niños herramientas y conocimientos para comprender y reconocer mejor

la emoción de miedo en los demás. El aumento en la tasa de identificación exitosa muestra que los niños han desarrollado una mayor sensibilidad para captar los rasgos faciales específicos relacionados con el miedo, como los ojos abiertos y ensanchados, la boca ligeramente abierta y las cejas arqueadas.

Tabla 29.

Reconocimiento de la emoción de tristeza

EMOCIÓN	PRETEST		POSTEST	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0	0	0.00
ASCO	0	0	0	0.00
MIEDO	2	9.52	0	0.00
ENFADO	2	9.52	2	9.52
TRISTEZA	15	71.43	19	90.48
SORPRESA	2	9.52	0	0.00
NS/NC	0	0	0	0.00
TOTAL	21	100	21	100.00

El análisis de los resultados entre el pre-test y el post-test refleja un avance significativo en la identificación de la emoción de tristeza como consecuencia de la aplicación del programa de intervención. En el pre-test, el 71.43% de los niños logró identificar correctamente la emoción de tristeza a partir del escenario presentado, mientras que el 28.57% no lo logró. Sin embargo, en el post-test, la tasa de identificación exitosa aumentó de manera notable al 90.48%, con solo un 9.52% de respuestas erróneas.

Estos resultados indican que el programa de intervención ha sido exitoso en mejorar la capacidad de los niños para reconocer y entender la expresión facial de la tristeza en el contexto descrito. La mejora en la tasa de identificación exitosa sugiere que los niños han desarrollado una mayor sensibilidad a las señales faciales específicas relacionadas con la tristeza, como la caída de los párpados, la boca hacia abajo y la mirada hacia abajo. La diferencia entre los porcentajes de identificación errónea en el pre-test y el post-test resalta el efecto positivo del programa en la eliminación de confusiones entre las expresiones de tristeza y otras emociones. Estos resultados subrayan la importancia de brindar una educación emocional efectiva desde una edad temprana para promover la empatía y la comprensión de las emociones en los demás.

Tabla 30.

Reconocimiento del enfado

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%		
ALEGRIA	0	0	0	0.00
ASCO	10	47.62	0	0.00
MIEDO	0	0	0	0.00
ENFADO	5	23.81	19	90.48
TRISTEZA	6	28.57	2	9.52
SORPRESA	0	0	0	0.00
NS/NC	0	0	0	0.00
TOTAL	21	100	21	100

La evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de enfado refleja una mejora significativa en la capacidad de los niños para reconocer esta emoción después de la aplicación del programa de intervención. En el pre-test, solo el 23.81% de los niños logró identificar correctamente la emoción de enfado a partir de la situación presentada, mientras que el 76.19% no lo logró. Sin embargo, en el post-test, la tasa de identificación exitosa aumentó de manera notoria al 90.48%, con solo un 9.52% de respuestas erróneas. Esto sugiere que la implementación del programa de intervención ha tenido un impacto positivo en el desarrollo de la habilidad de los niños para identificar y comprender las señales faciales asociadas al enfado en situaciones sociales.

El incremento en el porcentaje de identificación exitosa refleja que los niños han desarrollado una mayor sensibilidad a las expresiones faciales específicas relacionadas con el enfado, como el ceño fruncido, la tensión en los músculos faciales y la mirada intensa. La disminución en el porcentaje de identificación errónea demuestra que el programa ha ayudado a reducir las confusiones entre las expresiones de enfado y otras emociones.

Tabla 31.

Reconocimiento de la alegría

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%		
ALEGRÍA	18	85.71	21	100.00
ASCO	0	0	0	0.00
MIEDO	1	4.76	0	0.00
ENFADO	0	0	0	0.00
TRISTEZA	0	0	0	0.00
SORPRESA	2	9.52	0	0.00
NS/NC	0	0	0	0.00
Total	21	100	21	100

La comparación entre los resultados del pre-test y el post-test en relación a la identificación de la emoción de alegría a partir del ítem "Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?", después de la implementación del programa de intervención, permite extraer las siguientes conclusiones:

La evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de alegría indica una mejora significativa en la capacidad de los niños para reconocer esta emoción después de la aplicación del programa de intervención. En el pre-test, el 85.71% de los niños logró identificar correctamente la emoción de alegría a partir de la situación presentada, mientras que el 14.29% no lo logró.

Sin embargo, en el post-test, se observa un aumento en el porcentaje de identificación exitosa al 100.00%, lo que sugiere que la implementación del programa de intervención ha tenido un impacto positivo en el desarrollo de la habilidad de los niños para identificar y comprender las señales faciales asociadas a la alegría en situaciones sociales. La eliminación de respuestas erróneas en el post-test indica que los niños han consolidado su capacidad para diferenciar la emoción de alegría de otras emociones, como asco, miedo, enfado o sorpresa. Esto puede indicar que el programa de intervención ha mejorado la

precisión y la sensibilidad de los niños para identificar las expresiones faciales específicas relacionadas con la alegría.

Tabla 32.

Reconocimiento de la emoción de asco

EMOCIÓN	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	0	0	0	0.00
ASCO	4	19.05	19	90.48
MIEDO	12	57.14	0	0.00
ENFADO	2	9.52	1	4.76
TRISTEZA	2	9.52	1	4.76
SORPRESA	1	4.76	0	0.00
NS/NC	0	0	0	0.00
TOTAL	21	100	21	100.00

La comparación entre los resultados del pre-test y el post-test en relación a la identificación de la emoción de asco a partir del ítem "A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que ha puesto?", después de la aplicación del programa de intervención, proporciona lo siguiente: La evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de asco revela una mejora significativa en la capacidad de los niños para reconocer esta emoción después de la aplicación del programa de intervención. En el pre-test, solo el 19.05% de los niños logró identificar correctamente la emoción de asco relacionada con la situación planteada, mientras que el 80.95% no lo logró.

El post-test, por otro lado, muestra un aumento notable en el porcentaje de identificación exitosa de la emoción de asco al 90.48%. Esto sugiere que la implementación del programa de intervención ha tenido un impacto positivo en la capacidad de los niños para reconocer las señales faciales y las expresiones de asco en situaciones específicas, como cuando se enfrentan a una comida que no les gusta. La disminución significativa en el porcentaje de identificación errónea también es indicativo de la mejora en la discriminación de la emoción de asco respecto a otras emociones, como miedo, enfado o tristeza. Esto sugiere

que el programa de intervención ha ayudado a los niños a afinar su percepción y comprensión de las expresiones faciales asociadas con la emoción de asco.

Tabla 33.

Reconocimiento de la emoción de sorpresa

EMOCIÓN	PRETEST		POSTEST	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
ALEGRIA	10	47.62	2	9.52
ASCO	0	0	0	0.00
MIEDO	2	9.52	0	0.00
ENFADO	0	0	0	0.00
TRISTEZA	0	0	0	0.00
SORPRESA	7	33.33	19	90.48
NS/NC	2	9.52	0	0.00
TOTAL	21	100	21	100

La comparación entre los resultados del pre-test y el post-test en relación a la identificación de la emoción de sorpresa a partir del ítem "Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría?", después de la aplicación del programa de intervención, arroja que la evaluación comparativa entre el pre-test y el post-test en la identificación de la emoción de sorpresa muestra una mejora sustancial en la capacidad de los niños para reconocer esta emoción después de la implementación del programa de intervención. En el pre-test, solo el 33.33% de los niños logró identificar correctamente la emoción de sorpresa en la situación presentada, mientras que el 66.67% no pudo hacerlo. En el post-test, el porcentaje de identificación exitosa de la emoción de sorpresa aumentó significativamente al 90.48%, lo que indica un progreso notable en la capacidad de los niños para identificar y comprender las señales faciales asociadas con esta emoción. Esto sugiere que el programa de intervención ha sido efectivo en mejorar la habilidad de los niños para diferenciar la sorpresa de otras emociones. Además, la disminución en el porcentaje de identificación errónea refleja una mayor claridad en la interpretación de las expresiones faciales relacionadas con la sorpresa. Los niños han sido capaces de reconocer de manera más

precisa los rasgos característicos de esta emoción y distinguirlos de otras emociones similares.

CONCLUSIONES

- Se desarrolló la conciencia emocional en los minicomponentes establecidos a través del Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) en niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019
- Al inicio del presente estudio, la mayoría de los niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”, no lograron identificar ni nominar las emociones de tristeza, enfado, sorpresa, miedo, asco, en sí mismos, siendo la alegría la única que pudo ser identificada por la mayoría de los estudiantes.
- Al inicio del presente estudio la mayoría de los estudiantes tienen una menor certeza para identificar las emociones en los otros, como son el enfado, miedo, tristeza, asco y sorpresa, no logrando mayoritariamente identificar ni mostrar empatía en relación a las emociones antes mencionadas, ocurriendo lo contrario con la emoción de la alegría, la cual es identificada acertadamente mostrando empatía con los otros.
- Se elaboró los postulados teóricos del Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE), basados en la Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman y el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Bisquerra y Pérez.
- Se diseñó el PRIPCE, con el propósito de desarrollar la conciencia emocional en niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”.
- Se validó experimentalmente el Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) desarrollando la conciencia emocional en los minicomponentes, en los niños de 5 años de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”, tal como lo demuestran los resultados obtenidos posterior a la intervención pedagógica, donde se evidencia que la mayoría de los estudiantes son capaces de reconocer las emociones en sí mismo y en otros, así como también mostrarse empáticos.

RECOMENDACIONES

1. A nivel de la I.E.I N° 212 “Carmelitas”. Mórrope, generalizar el desarrollo de la conciencia emocional aplicando el Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE) con toda la población estudiantil.
2. Se sugiere que los directivos de la mencionada Institución Educativa capaciten a los docentes en el desarrollo de la Conciencia Emocional a partir de los planteamientos elaborados en el Programa de Intervención Psicopedagógica de Conciencia Emocional (PRIPCE).
3. Se sugiere incorporar en las diversas áreas curriculares actividades emocionales planteadas en el programa, adaptándolas a las características de cada una.

BIBLIOGRAFÍA

- Alzina, R. B., González, J. C. P., & Navarro, E. G. (2015). *Inteligencia emocional en educación* (1.a ed.). Editorial Síntesis, S. A.
- Arnaiz, P. y. (s.f.). *Ciudadanía e interculturalidad: claves para la educación del siglo XXI*. Educatio Siglo XXI.
- Álvarez, M y Bisquerra, R (2003) *Manual de orientación y tutoría* Barcelona: Praxis,
- Barberá Gregori, E. C. (1996). *Orientación y tutoría educativas en el ámbito de las estrategias de aprendizaje*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Barceló, T. (2008). *Entre personas una mirada cuántica a nuestras relaciones humanas*. España: Desclée de Brauer S.A.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2012). *Las competencias emocionales*. Educación XXI. Recuperada de <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Escoda.
- Bisquerra, R. (2003). *"Educación emocional y competencias básicas para la vida"*. *Revista de Investigación Educativa (RIE)23*. Recuperada de revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661.
- Bisquerra, R. (2002). *La competencia emocional*. Barcelona: Praxis
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Dalton, M. H. (2007). *Relaciones humanas*. México: Thomson.
- Darwin, C. (2005). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre / The expression of emotions in animals and humans* (Poc ed.). Alianza Editorial Sa.
- Dorsch, F. (1985). *Diccionario de psicología*. Barcelona: Herder.
- Ekman, P. (2004). *Emotions Revealed*. Henry Holt and Company.
- García, M. &. (2010). *La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador*. *Espiral Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 42-52. Recuperado de: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.

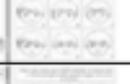
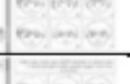
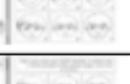
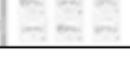
- Goldstein, A. R. (1989). *Habilidades emocionales*. Barcelona: Martinez Roca.
- Goleman, D. (2004). *Inteligencia Emocional*. España: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- Marina, J. (2005). *Precisiones sobre la Educación Emocional*. Barcelona. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Mariscal, S., & Giménez Dasí, M. (2017). *Desarrollo temprano (cognición, afectos y relaciones sociales (0–6años)) (1.a ed.)*. Colección Didáctica y Desarrollo.
- Mestre, J. M.; Guil, R.; Martínez–Cabañas, F.; Larrán, C. & González, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *REIFOP*, 14 (3).
Recuperado de: Enlace web: <http://www.aufop.com>
- Morrison, G. (1990). *Educación infantil*. Madrid, España: Pearson Educacion.
- Moya, L. (2018). *La empatía, entenderla para entender a los demás*. Recuperado de <http://bit.ly/3F4DQEd>. Plataforma.
- Pérez Gómez, A.I., Soto Gómez, E; Sola, M y Serván Núñez, M.J. (2009). *Contextos y recursos para el aprendizaje relevante en la universidad*. Madrid: Akal.
- Rodas Castillo, B. C. (2016). *La empatía cognitiva y el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas de 5-6 años de la unidad educativa alfonso troya*. Ambato, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Serrepe Zapata, I. C. (2018). *Propuesta de un Programa de Inteligencia Emocional basado en las Relaciones Interpersonales, para mejorar la adaptación social de los estudiantes del primer ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico "Cayetano Heredia"*. Lambayeque, Perú.
- Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Aljibe, Málaga.

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de evaluación de entrada y de salida

TEST DE EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA EMOCIONAL
Adaptado del TEST PERVALEX

Mestre, J. M.; Guil, R.; Martínez-Cabañas, F.; Larrán, C. & González, G. (2011).

Apellidos y Nombre:		Edad:	
Institución Educativa:		Localidad:	
<p><i>INSTRUCCIONES: Siéntese cerca del niño y vaya leyendo una a una las diapositivas. asegúrese de que el niño la entienda. procura no incentivar al niño a una respuesta en concreto. cuando el niño señale la pantalla apunte la respuesta. si cambia de opinión o si realiza algún tipo de comentario escríbalo en observaciones.</i></p>			
TOMA DE CONCIENCIA DE LAS PROPIAS EMOCIONES			
Nº	Diapositiva	Respuesta	Observaciones
1		ABCDEF	
TOMA DE CONCIENCIA DE LAS PROPIAS EMOCIONES			
Nº	Diapositiva	Respuesta	Observaciones
2		CRIS TINA NSNC NINGUNA	
3		CRIS TINA NSNC NINGUNA	
4		CRIS TINA NSNC NINGUNA	
5		CRIS TINA NSNC NINGUNA	
DAR NOMBRE A LAS EMOCIONES DE LOS OTROS Y EMPATÍA			
Nº	Diapositiva	Respuesta	Observaciones
6		ABCDEF	
7		ABCDEF	
8		ABCDEF	
9		ABCDEF	
10		ABCDEF	
11		ABCDEF	

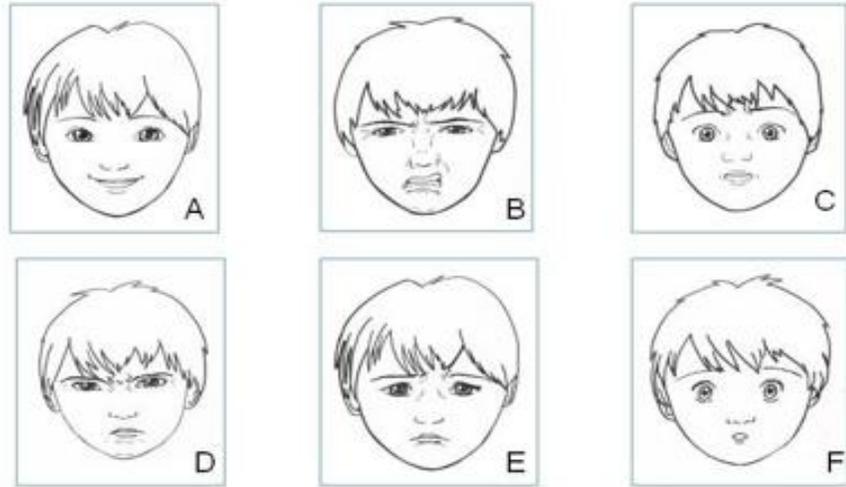


FIGURA 3: Diapositiva para la evaluación de la capacidad del niño para percibir y valorar la emoción a través de la música.

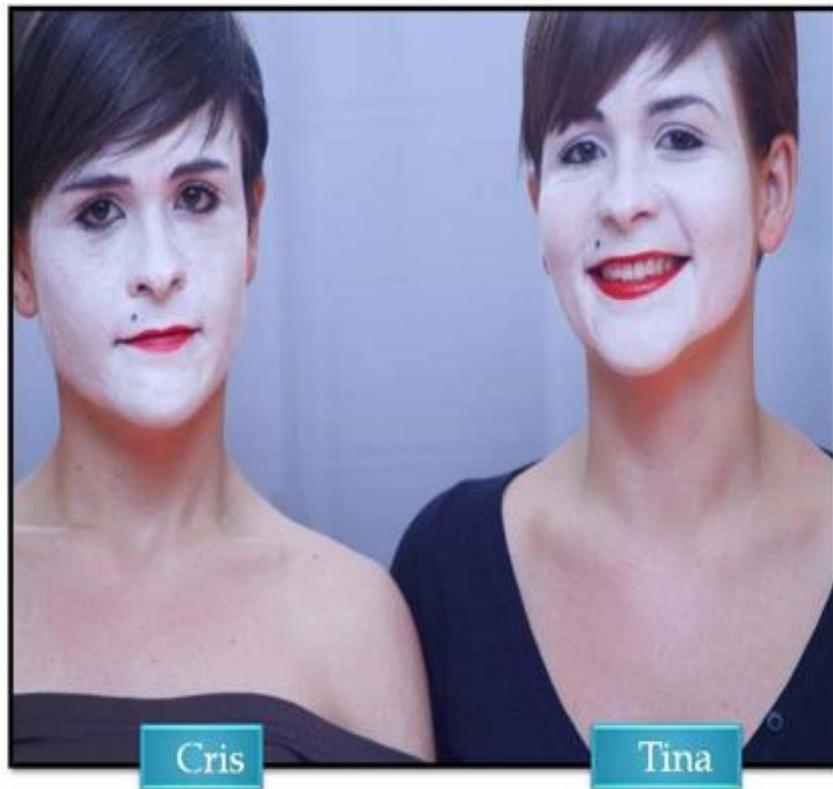


FIGURA 2: Diapositiva para la evaluación de la capacidad del niño para percibir y valorar qué personaje se ajusta mejor al elenco de tres respuestas: Cris, Tina o ninguna de las dos.

TOMA DE CONCIENCIA DE LAS PROPIAS EMOCIONES

1. Identificación de emociones representadas:
 - A. Alegría
 - B. Asco
 - C. Miedo
 - D. Enfado
 - E. Tristeza
 - F. Sorpresa

DAR NOMBRE A LAS EMOCIONES DE LOS OTROS COMO RESULTADO DE REALIZAR COMPARACIONES

2. ¿Quién de las dos crees que le dio más asco la comida? ¿Cris, Tina o a ninguna de las dos?
CRIS
TINA
NS/NC
NINGUNA
3. ¿Quién de las dos crees que está más triste? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos? CRIS
CRIS
TINA
NS/NC
NINGUNA
4. ¿Quién de las dos crees que está muy sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos? NINGUNA
CRIS
TINA
NS/NC
NINGUNA
5. ¿Quién de las dos crees que está pasando mucho miedo? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?
NINGUNA
CRIS
TINA
NS/NC
NINGUNA

DAR NOMBRE A LAS EMOCIONES DE LOS OTROS Y EMPATÍA

6. Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?
 - A. Alegría
 - B. Asco
 - C. Miedo
 - D. Enfado
 - E. Tristeza
 - F. Sorpresa
7. Qué cara crees que Alex tendría si siente sólo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo.
 - A. Alegría
 - B. Asco
 - C. Miedo
 - D. Enfado

- E. **Tristeza**
 - F. **Sorpresa**
8. Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo pero no se lo quiere dejar. ¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen
- A. **Alegría**
 - B. **Asco**
 - C. **Miedo**
 - D. **Enfado**
 - E. **Tristeza**
 - F. **Sorpresa**
9. Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?
- A. **Alegría**
 - B. **Asco**
 - C. **Miedo**
 - D. **Enfado**
 - E. **Tristeza**
 - F. **Sorpresa**
10. A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que a puesto?
- A. **Alegría**
 - B. **Asco**
 - C. **Miedo**
 - D. **Enfado**
 - E. **Tristeza**
 - F. **Sorpresa**
11. Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría?
- A. **Alegría**
 - B. **Asco**
 - C. **Miedo**
 - D. **Enfado**
 - E. **Tristeza**
 - F. **Sorpresa**

Anexo 2: Solicitud para Aplicar el Programa de Intervención Psicopedagógica para
desarrollar la Conciencia Emocional

"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"

**SOLICITO: PERMISO PARA REALIZAR
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
CON NIÑOS DE 5 AÑOS.**

Yo MIRELA ZUCETI HERRERA ROJAS docente de educación inicial me
presento ante Usted para solicitarle que:

Deseo realizar un trabajo de
Investigación en la Institución Educativa N° 212 "Carmelitas" que Usted
dignamente dirige con niños de 5 años, esperando me de las facilidades del caso
para poder realizar dicho trabajo.

Morrope, 13 de mayo del 2019



Lic. Mirela Herrera Rojas

DNI. N° 17542982

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE CONCIENCIA EMOCIONAL



PRIPCE

**Responsable de la intervención
psicopedagógica:**

Mirela Zuceti Herrera Rojas

Asesora: Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez

Programa de Intervención de Conciencia Emocional (PRIPCE)¹

OBJETIVOS:

Objetivo General Desarrollar la conciencia emocional a través de actividades prácticas y experiencias guiadas por la docente y la familia

Objetivos específicos:

Tomar conciencia de las propias emociones como son alegría, asco, miedo, enfado, tristeza y sorpresa, en situaciones cotidianas con la guía de la docente y la familia.

Denominar las emociones de los otros, en situaciones cotidianas con la guía de la docente y la familia.

Mostrar empatía con los demás en situaciones cotidianas con la guía de la docente y la familia.

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA: “El Programa de Intervención de Conciencia Emocional, con sus siglas PRIPCE, diseñado para niños de 5 años, basado en la Teoría de la inteligencia Emocional de Daniel Goleman y el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Rafael Bisquerra Alzina y Nuria Pérez Escoda, tiene como objetivo desarrollar el componente conciencia emocional por medio de los minicomponentes: Toma de conciencia de las propias emociones, Dar nombre a las emociones de otros y Empatía. Por la metodología y descripción detallada del programa, permite una aplicación sencilla del mismo”.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°1

Aspectos generales

- Denominación: "Explorando la emoción de la alegría"
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la alegría en sí mismo
- Minicomponente: Toma de conciencia de las propias emociones
- Tema: Alegría
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Siendo importante captar la atención de los niños y generar curiosidad sobre la emoción de la alegría, se organiza una búsqueda del “tesoro emocional” en el aula, donde los niños deben encontrar "pistas" que les lleven a descubrir qué emoción están buscando. Para ello, se utiliza colores alegres, decoraciones y música animada para crear un ambiente emocionante. Se colocan pistas por toda el aula que lleven a pequeños premios relacionados con la alegría, como pequeños juguetes o caramelos.	Pistas dibujadas. Pequeños premios para cada niño. Música animada.
Intervención teórica	Se presenta a los niños un cuento denominado "El Cuento de la Alegría", sobre un personaje que experimenta situaciones alegres. Se dialoga acerca de las características físicas del rostro, así como las acciones que reflejan la alegría, como reír, saltar y sonreír. Se realiza conversaciones individuales y en grupos pequeños para indagar sobre sus experiencias y comprensión de la emoción. Se observa si logran identificar características de la alegría en sí mismos	“El cuento de la alegría”.
	Se organiza una actividad de juego de roles donde los niños pueden representar la emoción de la alegría. Se les proporciona disfraces sencillos que reflejan	Disfraces Accesorios

Intervención Práctica	esta emoción y se le da a cada niño la oportunidad de actuar y expresar cómo se siente. Se pide a los niños que muestren cómo se ve y se siente la alegría a través de sus acciones, gestos y expresiones faciales.	
Intervención reflexiva	Se forma un círculo con los niños y se les incentiva a compartir una experiencia que les haya hecho sentir alegres. Se anima a los niños a escuchar con atención y a hacer preguntas sobre las experiencias compartidas. Reflexionan juntos sobre cómo se siente la alegría y cómo podemos compartir la alegría con los demás.	
Intervención familiar	En casa, elaboran la “tarjeta feliz”, en la cual los padres escribirán lo que su hijo le dicte y juntos dibujarán acerca de una situación que haya hecho feliz a su hijo compartiéndolo ese momento juntos. Para ello se levará instrucciones claras a los padres de familia para el desarrollo de la actividad. Esto fomentará la comunicación e identificación que siente el niño y la participación activa de los padres en el aprendizaje emocional de sus hijos.	Cartulina Crayolas Lápiz Instrucciones para los padres.
Evaluación	En el transcurso de la actividad, se observa cómo los niños participan, expresan su emoción y entienden la alegría.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad de aprendizaje proporciona un enfoque holístico para que los niños comprendan y reconozcan la emoción de la alegría a través de experiencias vivenciales, interacciones con sus compañeros y reflexiones. Además, involucra a los padres en el proceso, fortaleciendo la conexión entre el aprendizaje en el aula y el entorno familiar.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°2

“Explorando la emoción de la alegría”

Aspectos generales

- Denominación: "El Amigo Tristito"
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la tristeza en sí mismo
- Minicomponente: Toma de conciencia de las propias emociones
- Tema: Tristeza
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se capta la atención de los niños a través de un personaje emocionalmente conectado, presentándose a un pequeño muñeco llamado "Tristito". Se les explica que Tristito es un amigo especial que a veces se siente triste y necesita la ayuda de los niños para entender y manejar sus emociones. Se le pide que lo animen a participar en actividades para hacer que Tristito se sienta mejor.	Muñeco "Tristito".
Intervención teórica	Se reúne a los niños para hablar sobre la tristeza de manera clara y sencilla, usando un lenguaje adecuado para su comprensión. Se inicia el diálogo diciéndoles que: "A veces, nos sentimos tristes. La tristeza es una emoción que puede hacer que nos sintamos un poco llorosos sin ganas de hacer nada. ¿Alguna vez has tenido un día en el que te sientes un poco triste?" Con ayuda de imágenes, se describe la expresión facial cuando se está triste, así como la postura de nuestro cuerpo	Ilustraciones simples que muestran personas tristes.
	Se presentan diferentes situaciones que pueden causar tristeza, como perder un juguete, que lloren porque se lastimaron o que no pueden hacer algo que les gusta. Con la ayuda de Tristito, se inicia el diálogo contando un momento triste que ha pasado,	Tarjetas con situaciones de tristeza.

Intervención Práctica	<p>eligiendo una tarjeta que muestra una situación que le produce tristeza</p> <p>Los niños seleccionan todas aquellas tarjetas con situaciones que le produce tristeza, separándolas de aquellas que no les produce esa emoción.</p> <p>Se lleva a cabo conversaciones individuales o en grupos pequeños para reflexionar sobre cómo los niños están desarrollando la conciencia emocional a través del reconocimiento de la tristeza.</p>	
Intervención reflexiva	<p>Se forman grupos pequeños, los niños comparten momentos en los que se hayan sentido tristes, expresando lo que hicieron para sentirse mejor en esas situaciones. Luego, regresan al grupo grande y comparten algunas de las historias que escucharon.</p>	
Intervención familiar	<p>Se envía a casa una actividad para que los padres la realicen con sus hijos.</p> <p>Se pide a los padres que creen un rincón especial en casa al que le denominarán "El Rincón de la Tristeza", donde puedan colocar al muñeco "Tristito" y hablar sobre momentos en los que se sientan tristes. Los padres pueden ayudar a los niños a encontrar formas de manejar la tristeza y hacer que se sientan mejor.</p>	<p>Instrucciones para los padres. Muñeco "Tristito" (enviado a casa).</p>
Evaluación	<p>Durante el desarrollo de la actividad, se observa cómo los niños interactúan con el muñeco "Tristito", cómo expresan sus propias experiencias de tristeza y cómo se esfuerzan por encontrar soluciones.</p>	<p>Ficha de observación</p>

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción de la tristeza en sí mismos, así como desarrollar habilidades para manejarla

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°3

Aspectos generales

- Denominación: “La emoción del miedo”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción del miedo en sí mismo
- Minicomponente: Toma de conciencia de las propias emociones
- Tema: Miedo
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se despierta el interés de los niños mediante un emocionante juego de aventuras en el que los participantes se definirán en valientes exploradores. Se cuenta una historia imaginaria en la que deben superar obstáculos y desafíos en un mundo lleno de misterios. Se les pregunta cómo se sentirían si fueran los protagonistas y exploraran un lugar nuevo y emocionante, pero también un poco aterrador.	Tarjetas con imágenes de exploradores, animales y lugares. Objetos que representan obstáculos y desafíos.
Intervención teórica	Se reúne a los niños y habla sobre el miedo usando un enfoque positivo y no amenazante. Se presenta un dibujo simple de un "Monstruo del Miedo" y explica que el miedo es como este monstruo amigable que aparece cuando algo nos asusta. Se usa un lenguaje sencillo y se les habla sobre cómo el miedo puede ser normal y útil para mantenernos a salvo en situaciones peligrosas.	Dibujo del "Monstruo del Miedo". Imágenes simples que representan situaciones que pueden causar miedo.
Intervención Práctica	Se organiza una actividad en la que los niños pueden enfrentarse a situaciones que generen un poco de miedo, pero en un ambiente controlado y seguro. Por ejemplo, crear un circuito de obstáculos suaves y desafiantes, invitando a los niños a superarlos uno por uno.	Obstáculos suaves y seguros. Stickers de valentía

	Se les anima a utilizar sus stickers de valentía y a enfrentar sus miedos.	
Intervención reflexiva	En pequeños grupos, los niños comparten cómo se sintieron al superar los obstáculos. Se les anima a reflexionar sobre cómo se enfrentaron al miedo y cómo se sintieron al hacerlo. Luego, reúne al grupo grande y permite que algunos niños compartan sus experiencias y sentimientos.	
Intervención familiar	Se envía a casa una actividad para que los padres la realicen con sus hijos, los padres deben hablar con los niños sobre situaciones que les causan miedo y cómo han superado esos miedos en el pasado. Se les anima a los niños a compartir sus propias experiencias y a discutir cómo se sienten cuando enfrentan sus miedos.	Instrucciones para los padres.
Evaluación	Durante toda la actividad, se observa cómo los niños interactúan con las situaciones de miedo controlados y cómo responde a las reflexiones. Se lleva a cabo conversaciones individuales o en grupos pequeños para reflexionar sobre cómo los niños están desarrollando su comprensión del miedo y su capacidad para enfrentarlo.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción del miedo en sí mismos, al tiempo que desarrolla habilidades de afrontamiento y valentía en situaciones desafiantes.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°4

Aspectos generales

- Denominación: “El enfado y yo”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la enfado en sí mismo
- Minicomponente: Toma de conciencia de las propias emociones
- Tema: Enfado
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se empieza la actividad que muestra a los niños una serie de emoticones enojados. Se les pregunta si alguno ha sentido enojo alguna vez y cómo se siente en su cuerpo. Luego, se invita a los niños a dibujar su propio emoticón enojado en papel para expresar cómo se ven cuando están enfadados.	Imágenes de emoticones enojados. Papel y colores.
Intervención teórica	Presenta a los niños un "Semáforo de las Emociones" con tres colores: rojo, amarillo y verde. Explica que cada color representa un estado emocional. Se asocia el rojo con el enojo, el amarillo con la calma y el verde con la felicidad. Con un lenguaje sencillo se dan ejemplos de situaciones que pueden causar enojo.	Semáforo de cartulina con los colores mencionados. Tarjetas con ejemplos de situaciones que causan enojo
Intervención Práctica	Se crea un "Rincón del Enfado" en el aula donde los niños pueden expresar su enfado de manera segura y constructiva. El rincón debe de contar con almohadas, cojines y pelotas suaves. Se les pide a los niños que tomen asiento en el rincón cuando se sientan enojados y respiren profundamente, animándoles a contar hasta diez y a expresar lo que se siente en voz alta.	Almohadas, Cojines Pelotas suaves. Espacio designado como "Rincón del Enfado".
Intervención	Se organiza una charla grupal sobre el enojo, pidiéndoles a los niños que compartan situaciones en las que se hayan sentido enojados. Se les invita a discutir cómo se sintieron y qué hicieron para	

reflexiva	calmarse.	
Intervención familiar	Se envía a casa una actividad para que los padres la realicen con sus hijos. Los padres crearán un "Semáforo Emocional en Casa" similar al que se presentó en clase. Los niños pueden ayudar a identificar situaciones que les causan enojo y a discutir cómo pueden manejar ese sentimiento en casa.	Instrucciones para los padres. Papel Colores.
Evaluación	Durante toda la actividad, se observa cómo los niños interactúan con el rincón del enfado, cómo expresan sus propias experiencias de disfrute y cómo responden a las reflexiones grupales. Se realiza conversaciones individuales o en grupos pequeños para reflexionar sobre cómo los niños están desarrollando su comprensión del enfado y sus estrategias para manejarlo.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción del enojo en sí mismos, al tiempo que desarrollan habilidades para manejar el enojo de manera constructiva.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°5

Aspectos generales

- Denominación: “Explorando la emoción del asco en uno mismo”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la asco en sí mismo
- Minicomponente: Toma de conciencia de las propias emociones
- Tema: Asco
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se despierta el interés de los niños con un juego divertido "El Juego de las Cosas Asquerosas" que involucre el sentido del asco. Se presenta una serie de objetos inusuales, preguntándoles cómo se sentirían si tuvieran que tocarlos. Anima a los niños a expresar sus opiniones sobre lo que les parece asqueroso y por qué.	Objetos inusuales y seguros para tocar Imágenes de caras expresando asco.
Intervención teórica	Se reúne a los niños para hablar sobre la emoción del asco utilizando un lenguaje claro y sencillo. Se les explica que el asco es una emoción que sentimos cuando encontramos algo desagradable o repugnante. Se muestra imágenes de caras expresando asco para que los niños puedan identificar cómo se expresa esa emoción.	Imágenes de caras expresando asco.
Intervención Práctica	Se organiza una actividad creativa denominada "Creando un Platillo Asquerosamente Divertido", en donde los niños pueden "cocinar" su propio platillo asqueroso mezclando ingredientes seguros pero poco convencionales, como gelatina, galletas trituradas, etc. Anímalos a explorar texturas y olores diferentes mientras crean su platillo. Luego, pueden expresar cómo se sienten al verlo.	Ingredientes seguros para crear platillos (gelatina, galletas trituradas, trozos de frutas, etc.).
	Se forman grupos pequeños con la finalidad de que los niños compartan cómo se sintieron	

Intervención reflexiva	<p>mientras exploraban los objetos asquerosos y creaban sus platillos.</p> <p>Se anima a expresar lo que les pareció divertido, extraño o desagradable. Luego, comparten sus experiencias en el grupo grande.</p>	
Intervención familiar	<p>En casa, los padres y los niños pueden crear juntos una "Cena del Asco" utilizando ingredientes seguros y creativos.</p> <p>Los padres deben conversar con sus hijos sobre lo que encuentran asqueroso y cómo se sienten al experimentar esa emoción.</p>	<p>Instrucciones para los padres.</p> <p>Ingredientes seguros para crear la "Cena del Asco".</p>
Evaluación	<p>Se observa cómo los niños interactúan con los objetos asquerosos y cómo expresan sus opiniones y emociones durante la actividad. Se mantiene conversaciones individuales o en grupos pequeños para reflexionar sobre cómo están comprendiendo y manejando la emoción del asco.</p>	<p>Ficha de observación</p>

Observaciones; Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción del asco en sí mismos, fomentando la expresión emocional y el desarrollo de habilidades de comunicación.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°6

Aspectos generales

- Denominación: “Disfrutando la emoción de la sorpresa”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la sorpresa en sí mismo
- Minicomponente: Toma de conciencia de las propias emociones
- Tema: Sorpresa
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se empieza la actividad mostrando una caja decorada y misteriosa. Dentro de la caja, se esconde objetos pequeños que sean sorprendentes pero no asustadores. Un niño abre la caja y descubre el contenido. Luego, se le pregunta al grupo cómo se sintieron cuando se reveló el contenido y cuál fue su reacción.	Caja decorada. Objetos pequeños sorprendentes
Intervención teórica	Los niños reunidos hablan sobre la emoción de la sorpresa usando un lenguaje simple. Se les explica que la sorpresa es lo que sentimos cuando algo inesperado ocurre y nos hace sentir asombrados y emocionados. Con la ayuda de imágenes de caras expresando sorpresa, los niños identifican cómo se ve esa emoción.	Imágenes de caras expresando sorpresa.
Intervención Práctica	A cada niño se le da una caja pequeña y una variedad de objetos sorprendentes para que escojan uno y lo coloquen dentro de su caja. Luego, se les incita a intercambiar cajas con otro compañero. Cuando abran la caja del compañero, experimentarán la emoción de la sorpresa al descubrir lo que está adentro.	Cajas pequeñas decoradas. Objetos sorprendentes para llenar las cajas.
Intervención	Forman pequeños grupos y los niños comparten los objetos que eligieron para sus cajas y cómo se sintieron al abrir las cajas de sus compañeros. Se les anima a los niños a reflexionar sobre cómo	

reflexiva	se siente experimentar la sorpresa y cómo pueden compartir esa emoción con los demás.	
Intervención familiar	Se envía a casa una actividad en la que los padres y los niños pueden crear juntos una "Sorpresa en Casa". Pide a los padres que escondan un objeto sorprendente en un lugar inesperado y guíen a los niños a descubrirlo. Los padres deben propiciar la conversación con sus hijos sobre cómo se siente experimentar la sorpresa en el hogar.	Instrucciones para los padres. Objetos sorprendentes para esconder en casa.
Evaluación	Se observa cómo los niños interactúan con las cajas de sorpresas y cómo expresan su emoción de sorpresa durante la actividad. Mantienen conversaciones individuales o en grupos pequeños para reflexionar sobre cómo están comprendiendo y experimentando la emoción de la sorpresa.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción de la sorpresa en sí mismos, promoviendo la exploración y el disfrute de las experiencias inesperadas.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°7

Aspectos generales

- Denominación: Descubriendo la alegría en otras personas
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la alegría en los demás
- Minicomponente: Dar nombre a las emociones de los otros
- Tema: Alegría
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se empieza la actividad pidiendo a los niños que se pongan en círculo. Se escoge a un niño y se le pide que muestre una gran sonrisa. Luego, ese niño debe acercarse a otro y transmitirle su sonrisa. Anima a los niños a pasar la sonrisa unos a otros en el círculo, como si fuera una pelota. Explica que la sonrisa es un signo de alegría y que puede ser contagiosa.	Espacio para formar un círculo.
Intervención teórica	Se reúne a los niños y habla sobre la emoción de la alegría usando un lenguaje simple. Se les explica que la alegría es lo que sentimos cuando estamos contentos y felices. Se muestra imágenes de caras expresando alegría para que los niños puedan identificar cómo se ve esa emoción.	Imágenes de caras expresando alegría.
Intervención Práctica	Se prepara una serie de tarjetas con imágenes de diferentes expresiones faciales, incluyendo algunas que muestren alegría. Invite a los niños a observar las tarjetas y a identificar las que muestren a personas felices. Se les pide a los niños que compartan por qué piensan que esas personas están contentas.	Tarjetas con imágenes de expresiones faciales.
Intervención	Forman grupos pequeños y los niños comparten qué imágenes identificaron como expresiones de alegría y por qué. Se les anima a los niños a reflexionar sobre cómo se sienten cuando están	

reflexiva	contentos y cómo pueden reconocer la alegría en las caras de los demás.	
Intervención familiar	Se envía a casa una actividad en la que los padres y los niños pueden salir juntos en busca de sonrisas en la comunidad. Se pide a los padres que hablen con sus hijos sobre cómo se siente identificar la alegría en las caras de las personas y cómo pueden compartir esa emoción.	Instrucciones para los padres. Papel y crayones para dibujar sonrisas
Evaluación	Se observa cómo los niños interactúan con las imágenes de expresiones faciales y cómo identifican la alegría en las caras de las personas. Se mantiene conversaciones individuales o en grupos pequeños para reflexionar sobre cómo están comprendiendo y reconociendo la emoción de la alegría en otros.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción de la alegría en otras personas, fomentando la empatía y la conexión emocional con los demás.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°8

Aspectos generales

- Denominación: “Descubriendo la tristeza en otras personas”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la tristeza en los demás
- Minicomponente: Dar nombre a las emociones de los otros
- Tema: Tristeza
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se empieza la actividad presentando un títere que está triste. Se anima a los niños a interactuar con el títere haciéndole preguntas como "¿Por qué está triste?", "¿Qué podemos hacer para hacerlo sentir mejor?". Se fomenta la curiosidad de los niños hacia el títere.	Títere triste.
Intervención teórica	Con la ayuda de imágenes de personas con expresiones faciales tristes, se explica a los niños que representan estas expresiones la emoción de la tristeza, describiéndose qué es la tristeza, cómo puede sentirse una persona cuando está triste y cómo nos podemos dar cuenta que una persona se encuentra triste.	Imágenes de caras expresando tristeza.
Intervención Práctica	En un papel con crayones dibujan a una persona triste. Los niños deben demostrar su creatividad y dibujar cómo imaginan que se vería alguien que está triste.	Papel y crayones.
Intervención reflexiva	Forman grupos pequeños y comparten sus dibujos con los demás. Luego, se les invita a reflexionar sobre cómo se dan cuenta que una persona está triste y cómo pueden ayudar a alguien que está triste	
Intervención	Se envía a casa un cuento corto que trate sobre la tristeza y cómo las personas pueden apoyarse cuando se sienten tristes.	Cuento o historia sobre la tristeza.

familiar	Los padres leerán la historia a sus hijos y luego hablan sobre cómo pueden identificar la tristeza en los demás.	
Evaluación	Se observa cómo los niños interactúan con las imágenes de expresiones tristes y cómo responden a las actividades. Mantén conversaciones individuales o en grupos pequeños para reflexionar sobre cómo están comprendiendo y reconociendo la emoción de la tristeza en otros.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción de la tristeza en otras personas por sus gestos y ademanes.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°9

Aspectos generales

- Denominación: “Detectando el miedo en otras personas”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la miedo en los demás
- Minicomponente: Dar nombre a las emociones de los otros
- Tema: Miedo
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se presenta a los niños "La Caja del Miedo", con objetos que podrían provocar miedo, como un insecto, roedor de juguete, etc. Se invita a los niños a observar los objetos y preguntarles si alguno de ellos podría hacer que alguien sienta miedo. Los niños comparten sus ideas y emociones.	Caja con objetos que podrían provocar miedo.
Intervención teórica	Se inicia preguntándoles: "¿Qué es el Miedo?", espues de escuchar sus respuestas, se procede a explicar qué es el miedo y cómo puede sentirse en el cuerpo. Usa analogías sencillas, como "sentirse tembloroso". Acompaña la explicación con imágenes o dibujos que representan a personas sintiendo miedo.	Imágenes o dibujos que representan la emoción de miedo.
Intervención Práctica	Se apaga las luces con la ayuda de una linterna se proyectan sombras en la pared. Se muestran sombras de objetos cotidianos pidiéndoles a los niños que adivinen qué objeto está proyectando la sombra. Luego, se proyectan sombras de objetos que pueden parecer aterradores (como una figura de cartón que parece un monstruo). Pide a los niños si pueden darse cuenta si sus compañeros sienten miedo incentivándoles a que describan los gestos de sus compañeros.	Linterna. Figuras de cartón que parecen objetos aterradores.

Intervención reflexiva	Los niños comparten cómo se dieron cuenta que sus compañeros sentían miedo al ver las sombras asustadoras.	Linterna
Intervención familiar	Envía a casa un cuento corto sobre un niño que enfrenta miedo y encuentra una manera de superarlo. Pide a los padres que lean el cuento con sus hijos y luego hablen sobre cómo pudieron darse cuenta que el niño sentía miedo.	Cuento sobre superar el miedo.
Evaluación	Preguntarles a los niños sobre cómo se sintieron durante la actividad y cómo podrían darse cuenta que alguna persona siente miedo. Observar cómo interactúan con las sombras y cómo expresan sus emociones al respecto, permitiendo evaluar su comprensión de la emoción del miedo en otras personas.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción del miedo en otras personas, considerando las reacciones en su rostro y expresión corporal.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°10

Aspectos generales

- Denominación: “El enfado en otras personas”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción de la enfado en los demás
- Minicomponente: Dar nombre a las emociones de los otros
- Tema: Enfado
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se presenta una serie de imágenes de personas con diferentes expresiones faciales, incluyendo caras enfadadas. Se organiza un juego en el que los niños deben adivinar cómo se sienten las personas en cada imagen. Los niños identifican las caras enfadadas y discuten qué podría haber causado ese sentimiento.	Imágenes de expresiones faciales que incluyen caras enfadadas.
Intervención teórica	Se formula la siguiente pregunta: "¿Qué significa estar enfadado?" Explica de manera simple qué significa estar enfadado y cómo podría manifestarse en el cuerpo (por ejemplo, fruncir el ceño, apretar los puños). Utiliza ejemplos y analogías comprensibles para los niños.	Ilustraciones o dibujos que representan la emoción de enfado
Intervención Práctica	Se les motiva a participar en la actividad denominada "Dramatización de Situaciones Enfadadas", que consiste en un juego de roles en la que los niños dramaticen situaciones que podrían provocar un enfado, como quitar juguetes, no esperar su turno en una fila o que alguien tome su turno. Esto les permite experimentar y comprender cómo se siente estar enfadado.	Escenarios y situaciones de juego de roles. Juguetes o utilería para dramatización.
Intervención reflexiva	Se reúnen en grupos pequeños y comparten sus experiencias durante el juego de roles, expresando sobre cómo se sintieron al actuar como personas enfadadas y cómo podrían manejar mejores esas situaciones.	

Intervención familiar	Envía a casa un cuento sobre una niña que se siente enfadada y cómo aprende a expresar sus sentimientos de manera adecuada. Los padres leerán el cuento con sus hijos y luego reflexionarán sobre cómo pueden manejar sus propios sentimientos de enfado.	Cuento sobre manejo del enfado
Evaluación	Se toma nota de cómo los niños participan en las dramatizaciones y cómo expresan sus propias experiencias de enfado. Se debe aprovechar estos momentos para discutir formas positivas de manejar el enfado y cómo pueden apoyar a otras personas que se sienten enfadadas.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción del enfado en otras personas, según sus expresiones y las maneras adecuadas de manejar esta emoción.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°11

Aspectos generales

- Denominación: “Explorando la emoción del asco en otras personas”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción del asco en los demás
- Minicomponente: Dar nombre a las emociones de los otros
- Tema: Asco
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se organiza una sesión de exploración de sabores y texturas diferentes, proporcionando a los niños una variedad de alimentos con olores y aspectos diferentes, algunos de los cuales pueden generar la sensación de asco. Anima a los niños a explorar, oler y tocar los alimentos, ya compartir sus reacciones y sentimientos.	Alimentos en descomposición Servilletas, platos pequeños de plástico
Intervención teórica	Se explica de manera sencilla qué significa sentir asco y cómo podría identificar dicha emoción en las otras personas como por ejemplo que arruguen la nariz, aparten la vista, etc.. Se debe utilizar ejemplos concretos y materiales visuales para ilustrar la emoción.	Ilustraciones o dibujos que representan la emoción de asco
Intervención Práctica	Se proporciona a los niños materiales de arte y papel para que creen escenas que representen situaciones que podrían provocar de asco, como ver un insecto en la comida. Anima a los niños a observarse entre si y explicar las reacciones de sus compañeros.	Papel, colores, crayones, pegamento y otros materiales de arte
Intervención reflexiva	Los niños muestran sus creaciones al grupo ya explican qué emociones están representando en sus escenas en base a lo observado a sus compañeros. Se fomenta la conversación sobre cómo se sienten al imaginar situaciones de asco y cómo podrían reaccionar en la vida real.	

Intervención familiar	<p>Se envía a casa una historia sobre un amiguito que se enfrenta a una situación que le provoca asco y cómo supera ese sentimiento.</p> <p>Realizan padres e hijos una actividad que genere asco, explorando las reacciones de sus padres ante esta emoción.</p>	Historia.
Evaluación	<p>Se observa cómo los niños interactúan con los alimentos y cómo reaccionan a las creaciones de sus compañeros.</p> <p>Se fomenta conversaciones sobre cómo manejar la sensación de asco</p>	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca ayudar a los niños a identificar y comprender la emoción del asco en otras personas, al ver su reacción ante una situación desagradable.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°12

Aspectos generales

- Denominación: “La emoción de la sorpresa en las personas”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Identifica la emoción del sorpresa en los demás
- Minicomponente: Dar nombre a las emociones de los otros
- Tema: Sorpresa
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se les pide que se formen en parejas Luego, se les va acercando una caja muy colorida de la cual van a retirar caja envueltas de papel de regalo y se les pide que entreguen a su compañero, observando su reacción	Caja decorada. Regalos sorpresa
Intervención teórica	Se explica de manera sencilla qué es la emoción de sorpresa y cómo puede manifestarse en las expresiones faciales y en el cuerpo, usando ejemplos visuales y gráficos para ilustrar la emoción.	Ilustraciones que representan la emoción de sorpresa.
Intervención Práctica	Se organiza una serie de pequeñas actividades sorpresa para los niños, como hacer burbujas de jabón, inflar globos, o revelar dibujos escondidos bajo papeles. Dichas actividades hacerlas primero en parejas y luego en grupos pequeños con la finalidad de que se puedan observar entre sí las reacciones que tengan.	Materiales para hacer burbujas de jabon, globos, papel, crayones.
Intervención reflexiva	Después de cada actividad sorpresa, se reúne a los niños en un círculo para que compartan cómo fue la reacción de sus compañeros cuando descubrieron la sorpresa. Fomentar la escucha activa al describir las reacciones de los demás.	
Intervención	Se envía a casa una actividad en la que los padres cuentan una historia de una vez en que sorprendieron a sus hijos o cuando los niños	

familiar	sorprendieron a alguien más. Anima a los padres a discutir cómo se sintieron al sorprender o ser sorprendidos.	
Evaluación	Se observa las expresiones faciales y las reacciones de los niños durante las actividades sorpresa y las reflexiones. Fomentar conversaciones sobre si son iguales las reacciones de todas las personas cuando se sienten sorprendidos	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca permitir a los niños a identificar y determinar si las reacciones de las personas son iguales o parecidas cuando sienten la emoción de sorpresa.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°13

Aspectos generales

- Denominación: “Fomentando empatía en situaciones de alegría”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Empatiza con la emoción de alegría que sienten los demás
- Minicomponente: Empatía
- Tema: Alegría
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se invita a los niños a formar un círculo y compartir una experiencia alegre que han tenido recientemente, como un momento divertido con amigos o familiares. Se pide que describan cómo se sintieron durante ese momento alegre y qué hicieron. Esto ayudará a crear un ambiente de positividad y conexión	
Intervención teórica	Se explica a los niños que la alegría es una emoción hermosa que se contagia. Se hace remembranza de las sesiones anteriores donde también se abordó la emoción de la alegría pero con la diferencia que en esta sesión puedan experimentar cómo la alegría de una persona puede hacer que otras se sientan felices también. Se utilizan imágenes para reforzar el concepto.	Ilustraciones que representan situaciones alegres
Intervención Práctica	Se organiza "El Juego de la Alegría" de relevos en el que los niños deben transmitir una pelota de alegría a lo largo del círculo mientras comparten una razón que los hacen sentir alegres. Esto fomentará la comunicación y el entendimiento de las situaciones que generan alegría en los demás.	Pelota o objeto pequeño.
Intervención	"¿Qué Te Hace Sentir Alegría?" Después del juego, se reúne a los niños en pequeños grupos y se pide que compartan lo que aprendieron sobre si lograron percibir la alegría de los demás.	

reflexiva	Luego, se reúne a todo el grupo y comparte algunas de las respuestas más destacadas.	
Intervención familiar	Se solicita a los niños que hablen con sus padres sobre momentos de alegría que han compartido en familia. Pide a los padres les cuenten momento alegres vividos en familia con la finalidad de que los niños puedan ser empáticos con su sentir que transmiten.	
Evaluación	Observar cómo los niños interactúan durante las actividades y cómo expresan empatía hacia las experiencias de alegría de los demás. Fomenta conversaciones sobre cómo se siente al compartir momentos alegres y al escuchar los de los demás.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca que los niños desarrollen la empatía con los demás en relación a la emoción de la alegría.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°14

Aspectos generales

- Denominación: “Siendo empáticos por la tristeza de los demás”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Empatiza con la emoción de tristeza que sienten los demás
- Minicomponente: Empatía
- Tema: Tristeza
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se comienza la actividad contando "La Historia de los Sentimientos" sobre un personaje que está triste. Se utilizan elementos visuales y expresiones faciales para enfatizar los sentimientos. Se pregunta a los niños cómo creen que se siente el personaje y cómo podrían ayudar a sentirse mejor.	Ilustraciones o imágenes de personajes y situaciones tristes.
Intervención teórica	Se habla sobre la emoción de la tristeza utilizando un lenguaje sencillo y ejemplos comprensibles para los niños. Explícales que todos pueden sentirse tristes en algún momento y que es normal. Pregunta a los niños si alguna vez han estado tristes, cómo se sintieron y cómo les hubiera gustado que reaccionen las personas que le rodeaban	Ilustraciones o imágenes que representan la tristeza.
Intervención Práctica	Se pide que formen parejas y que uno de ellos comenten una situación triste por la que pasó en algún momento mientras el otro compañerose se imagina que le pase lo mismo. Incentivar a que los niños reaccionen de manera empática al escuchar lo narrado por su compañero	Papel, crayones.
Intervención reflexiva	Forma grupos pequeños y pide a los niños que compartan una vez en que se sintieron tristes y cómo se sintieron en ese momento. Luego, pide a los niños que describan cómo podrían reaccionar los amigos de sus compañeros en esas situaciones.	

Intervención familiar	Los niños trabajan con sus padres para crear una "caja de apoyo" con dibujos, notas y objetos que puedan usar cuando se sientan tristes. Animar a los padres a hablar sobre cómo pueden ayudar a sus hijos cuando se sientan así.	Cajas pequeñas, papel, crayones, objetos reconfortantes.
Evaluación	Durante la actividad, observa cómo los niños interactúan y expresan empatía hacia los sentimientos de tristeza de los demás. Fomenta las conversaciones sobre cómo se siente al escuchar y compartir sentimientos tristes.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca que los niños detecten la emoción de tristeza que está sintiendo su compañero y reacciones con empatía.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°15

Aspectos generales

- Denominación: Desarrollando empatía en situaciones de miedo
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Empatiza con la emoción de miedo que sienten los demás
- Minicomponente: Empatía
- Tema: Miedo
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Se comienza la actividad contando un cuento sobre unos niños que se sienten asustados, utilizando efectos de sonido suaves para crear ambiente. Después de contar la historia, pregunta a los niños ¿Cómo creen que se sienten los niños?, ¿Cómo se sentirían si les pasara lo mismo? Qué podrían sentirse mejor.	Cuento ilustrado de niños asustados Efectos de sonido suaves.
Intervención teórica	Se explica la manera de ser empático al ver una persona que se encuentra con miedo ante una situación, dando diversos ejemplos, fomentando que ellos se pongan en el lugar para desarrollar la empatía.	Ilustraciones o imágenes relacionadas con situaciones de miedo.
Intervención Práctica	Organizar un juego de roles en el que algunos niños actúan como los que tienen miedo y otros actúan como amigos que los apoyan. Los niños que actúan como amigos pueden pensar en formas de ayudar a los que están asustados a sentirse mejor.	Tarjetas con situaciones de miedo escritas.
Intervención reflexiva	Formar pequeños grupos y pedir a los niños que compartan momentos en los que se sintieron asustados. Luego, que compartan cómo creen que se sintieron los demás en esas situaciones. Anima a todos a escuchar y mostrar empatía.	
Intervención familiar	Solicitar a los niños y sus padres que trabajen juntos para crear una "caja de valentía". Pide que llenen la caja con objetos que les hagan sentir valientes y seguros cuando tienen miedo.	Cajas pequeñas, objetos de seguridad

Evaluación	Durante la actividad, observar cómo los niños interactúan y demuestra empatía hacia los sentimientos de miedo de los demás. Animar a los niños a compartir sus pensamientos y cómo podrían ayudar a otros a superar el miedo.	Ficha de observación
-------------------	---	----------------------

Observaciones: Esta actividad busca que los niños reaccionen con empatía con las personas que sienten miedo, experimentado poniéndose en el lugar del otro.

ACTIVIDAD EMOCIONAL N°16

Aspectos generales

- Denominación: “Demostrando empatía con personas enfadadas”
- Aula:
- Edad: 5 años
- Objetivo: Empatiza con la emoción de enfado que sienten los demás
- Minicomponente: Empatía
- Tema: Enfado
- Modalidad: Presencial
- Duración: 50 minutos
- Docente responsable: Mirela Zuceti Herrera Rojas

Procedimiento didáctico

Procesos	Estrategias	Recursos
Intervención motivadora	Organiza una "Fiesta de las Emociones" donde cada niño elige una emoción para representar. Incluye disfraces sencillos para cada emoción, incluyendo un disfraz de "enfado". A medida que los niños se visten, explicar que todos tenemos diferentes emociones y es importante entender cómo se sienten los demás.	Disfraces sencillos de diferentes emociones.
Intervención teórica	Explicar de manera simple cómo se puede reaccionar con empatía en un momento donde alguna persona se siente enfadada. Usar ejemplos relevantes para su vida diaria y fomentar el lenguaje para expresar sentimientos.	Ilustraciones o imágenes de situaciones que pueden causar enfado.
Intervención Práctica	Participar en un juego de roles "Actuando con Enfado" en el que los niños actúen diferentes situaciones de enfado. Luego, pedirles que cambien de roles y actúen como amigos que ayudan a calmar a alguien que está enojado. Animar a los niños a usar palabras amables y a entender cómo se sienten los demás.	Tarjetas con situaciones que provocan enfado.
Intervención reflexiva	Dividir a los niños en grupos pequeños y darles escenarios donde alguien está enojado. Pedirles que dialoguen cómo se siente la persona enojada y cómo podrían ayudarla a sentirse mejor. Luego, comparten sus ideas con el grupo grande.	
	Invita a los niños y sus padres a crear juntos una	Cajas pequeñas,

Intervención familiar	"Caja de Estrategias para Calmar el Enfado". En ella, pueden poner dibujos que representen lo que les gustaría que las otras personas realicen cuando estan enfadados acciones como respirar profundo o contar hasta diez, así como también compartir las acciones que no les gustaría que realicen cuando están sintiendo esta emoción.	dibujos de estrategias de calma.
Evaluación	Observar cómo los niños interactúan durante el juego de roles y las discusiones en grupo. Animar a los niños a usar palabras amables y a expresar empatía hacia las personas enojadas.	Ficha de observación

Observaciones: Esta actividad busca que los niños reaccionen con empatía con las personas que se encuentran enfadadas, realizando acciones que le permitan mostrarse empáticos.

Anexo 4: Registro fotográfico de intervención psicopedagógica para desarrollar la conciencia emocional

Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar la Conciencia Emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 “Carmelitas”. Mórrope. 2019.



Anexo 5: Constancia de Trabajo Académico aplicado



CONSTANCIA DE DESARROLLO DE INVESTIGACIÓN

La directora de la Institución Educativa N° 212 "Carmelitas" – Mórrope

CERTIFICA

Que, la Lic. MIRELA ZUCETI HERRERA ROJAS, identificada con DNI. N° 17542982, docente de Educación Inicial, ha desarrollado la investigación denominada: **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DESARROLLAR CONCIENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 212 "CARMELITAS"-MÓRROPE. 2019**, para obtener el título de Segunda Especialidad, con 21 niños del Aula de 5 años, pertenecientes a nuestra institución

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

Mórrope, 2019




JESSICA J. HERRERA ROJAS
DIRECTORA

Anexo 6: Constancia de verificación de originalidad

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Bertha Beatriz Peña Pérez**; usuario revisor del documento titulado: "**Programa de intervención psicopedagógica para desarrollar conciencia emocional en niños de 5 años de la IEI N° 212 "Carmelitas". Mórrope. 2019**" cuyo autor es, **Herrera Rojas, Mirela Zuceti**, identificados con documento de identidad N° **17542980** respectivamente; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de **...19...%**, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecida en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, septiembre del 2023.



BERTHA BEATRIZ PEÑA PÉREZ

DNI: 16563385

ASESORA

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DESARROLLAR CONCIENCIA EMOCIONAL EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 212 "CARMELITAS". MÓRROPE. 2019

INFORME DE ORIGINALIDAD

19% INDICE DE SIMILITUD	19% FUENTES DE INTERNET	4% PUBLICACIONES	12% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
-----------------------------------	-----------------------------------	----------------------------	--

FUENTES PRIMARIAS

1	revistas.um.es Fuente de Internet	5%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	1%
4	idoc.pub Fuente de Internet	1%
5	archive.org Fuente de Internet	1%
6	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	www.scribd.com Fuente de Internet	1%
8	es.scribd.com Fuente de Internet	1%


Dra. Bertha Alejandra Peña Pérez
ASESORA
DNI 14563385

9	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	1library.co Fuente de Internet	<1 %
12	documentop.com Fuente de Internet	<1 %
13	addi.ehu.es Fuente de Internet	<1 %
14	Submitted to Fundacion San Pablo Andalucia CEU Trabajo del estudiante	<1 %
15	www.pnliafi.com.ar Fuente de Internet	<1 %
16	www.psycoaragon.es Fuente de Internet	<1 %
17	comunicacioneducativaunipue.wikispaces.com Fuente de Internet	<1 %
18	segundaespecialidadstie.wikispaces.com Fuente de Internet	<1 %
19	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %


 Dra. Bertha Patricia Peña Pérez
 ASESORA
 DNI 16563385

20	worldwidescience.org Fuente de Internet	<1 %
21	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1 %
22	Submitted to Universidad Cooperativa de Colombia Trabajo del estudiante	<1 %
23	www.yumpu.com Fuente de Internet	<1 %
24	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %
25	Submitted to Universidad de Salamanca Trabajo del estudiante	<1 %
26	repositorio.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
27	documents.mx Fuente de Internet	<1 %
28	www.icas.net Fuente de Internet	<1 %
29	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
30	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %


 Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
 ASESORA
 DNI 16563385

31	buleria.unileon.es Fuente de Internet	<1 %
32	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
33	repositorioinstitucional.buap.mx Fuente de Internet	<1 %
34	Submitted to Universidad Rey Juan Carlos Trabajo del estudiante	<1 %
35	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	<1 %
36	Submitted to Universidad Rafael Landívar Trabajo del estudiante	<1 %
37	www.raulporrasbarrenechea.com Fuente de Internet	<1 %
38	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
39	Submitted to Aliat Universidades Trabajo del estudiante	<1 %
40	redibai-myd.org Fuente de Internet	<1 %
41	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %


 Dra. Bertha Bertriz Peña Pérez
 ASESORA
 DNI 76563385

42	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
43	www.wwf.org.co Fuente de Internet	<1 %
44	Jiaxu Zhao, Yanhui Xiang, Mingyu Dai. " A study of the ability to judge surface emotion and real emotion in children between four to six years of age () ", Journal for the Study of Education and Development, 2021 Publicación	<1 %
45	repositorio.uns.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
46	www.tandfonline.com Fuente de Internet	<1 %
47	revistas.ubiobio.cl Fuente de Internet	<1 %
48	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %
49	Submitted to Universidad de Cádiz Trabajo del estudiante	<1 %
50	pa.bibdigital.ucc.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
51	zagan.unizar.es Fuente de Internet	<1 %


 Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
 ASESORA
 DNI 16563385

52	Submitted to Submitted on 1690213766970 Trabajo del estudiante	<1 %
53	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	<1 %
54	Submitted to Unviersidad de Granada Trabajo del estudiante	<1 %
55	www.sesp.es Fuente de Internet	<1 %
56	Beatriz Echeverría, Silvia López-Larrosa, Paula María Mendiri Ruiz de Alda. "Aplicación de un programa de educación socio-emocional para alumnado de Primaria", Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 2020 Publicación	<1 %
57	www.bancomundial.org Fuente de Internet	<1 %
58	www.congresoeducacion.es Fuente de Internet	<1 %
59	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
60	Herbert P. Ginsburg, Renqiuwen (Eileen) Wu, Julie S. Diamond. " MathemAntics: a model for computer-based mathematics education for young children / ", Infancia y Aprendizaje, 2019	<1 %


 Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
 ASESORA
 DNI 16563385

61	Marta Fernández-Sánchez, Marta Giménez-Dasí, Laura Quintanilla. "Toddlers' understanding of basic emotions: identification, labeling and causality / La comprensión temprana de las emociones básicas: identificación, etiquetado y causalidad", Infancia y Aprendizaje, 2014 Publicación	<1 %
62	Submitted to UNIBA Trabajo del estudiante	<1 %
63	Submitted to Universidad de Almeria Trabajo del estudiante	<1 %
64	mafiadoc.com Fuente de Internet	<1 %
65	repositorio.uam.es Fuente de Internet	<1 %
66	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
67	www.dykinson.com Fuente de Internet	<1 %
68	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
69	yairjose.wixsite.com Fuente de Internet	<1 %


Dra. Bertha Eugenia Peña Pérez
PROFESORA
DNI 15663385

70	Submitted to Universidad Manuela Beltrán Trabajo del estudiante	<1 %
71	ministeriodeeducacion.gob.do Fuente de Internet	<1 %
72	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
73	www.stmatthew-parish.org Fuente de Internet	<1 %
74	Submitted to BENEMERITA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE PUEBLA BIBLIOTECA Trabajo del estudiante	<1 %
75	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
76	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
77	Submitted to Universidad Católica Sedes Sapientiae Trabajo del estudiante	<1 %
78	www.gutierrez-rubi.es Fuente de Internet	<1 %


Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
ABESORA
DNI 16563385

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Mirela Zuceti Herrera Rojas
Título del ejercicio: asesorías
Título de la entrega: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA DE...
Nombre del archivo: MIRELA_ZUCETT_HERRERA_ROJAS_para_preentar_INFORME.d...
Tamaño del archivo: 49.03M
Total páginas: 178
Total de palabras: 31,497
Total de caracteres: 171,288
Fecha de entrega: 20-ago.-2023 06:04p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre... 2148508049

