



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa “Juguemos Juntos” para la mejora de las competencias emocionales en niños de 5 años de la IEI. N° 002. Mundo de Colores de Breña, 2016.

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

AUTORA:

Br. Iliá Aleida Guevara Flores

ASESORA:

Dra. Estrella Esquiagola Aranda

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

PERÚ - 2017

Dr. Mitchell Alarcón Díaz
Presidente

Mg. Mercedes Nagamine Miyashiro
Secretario

Dra. Estrella Esquiagola Aranda
Vocal

Dedicatoria

A mis padres por su ejemplo, amor, apoyo y paciencia diaria

A Dilmer, Claudio, Gisella y Gladys por su amistad,
compañerismo y hermandad

Agradecimientos

A los profesores que nos inculcaron la motivación para concluir este importante logro, en especial a la Dra. Estrella Esquiagola Aranda por su constante acompañamiento en el trabajo de investigación.

A los niños y niñas del aula Investigadores 1 por su valiosa participación en la realización de esta tesis.

Declaración de autoría

Yo, Iliá Aleida Guevara Flores, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro que el trabajo académico titulado “*Programa ‘Juguemos Juntos’ para la mejora de las competencias emocionales en niños de 5 años de la IEI. N° 002. Mundo de Colores de Breña, 2016*”, presentada en 127 folios para la obtención del Grado académico de Magister en Psicología Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 27 de Febrero del 2017

Iliá Aleida Guevara Flores
DNI: 06789932

Presentación

Se presenta la tesis titulada “*Programa ‘Juguemos Juntos’ para la mejora de las competencias emocionales en niños de 5 años de la IEI. N° 002. Mundo de Colores de Breña, 2016*”, con la finalidad de determinar que si el programa tiene efecto en la mejora de las competencias emocionales en los niños de cinco años en la Institución Educativa referida.

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo, para obtener el grado académico de Magister en en Psicología Educativa.

El documento consta de siete capítulos: en el capítulo I de la introducción se detallan los antecedentes, la fundamentación científica y técnica, la justificación de la investigación, el planteamiento del problema, de las hipótesis y de los objetivos. El capítulo II, del marco metodológico hace referencia al tipo de estudio y el diseño; el capítulo III presenta los resultados, tanto descriptivos como inferenciales; el IV la discusión de resultados, el capítulo V señala las conclusiones y el VI las recomendaciones que se originan del estudio. Se señalan también las referencias bibliográficas y los anexos.

La autora

Lista de contenidos

Caratula	i
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autoría	v
Presentacion	vi
Lista de contenidos	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. INTRODUCCIÓN	
1.1 Antecedentes	14
1.1.1 Antecedentes internacionales	14
1.1.2 Antecedentes nacionales	16
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	18
1.2.1 Bases teóricas de la variable 1	18
1.2.2 Bases teóricas de la variable 2	24
1.3 Justificación	47
1.3.1 Justificación teórica	47
1.3.2 Justificación metodológica	47
1.3.3 Justificación práctica	48
1.4 Problema	48
1.4.1 Realidad problemática	48
1.4.2 Problema general	51
1.4.3 Problemas específicos	51

1.5 Hipótesis	51
1.5.1 Hipótesis general	51
1.5.2 Hipótesis específicas	51
1.6 Objetivos	52
1.6.1 Objetivo general	52
1.6.2 Objetivos específicos	52
II. MARCO METODOLÓGICO	
2.1 Variables	54
2.2 Operacionalización de variables	54
2.3 Metodología	55
2.4 Tipos de estudio	56
2.5 Diseño	56
2.6 Población y muestra	58
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	59
2.8 Métodos de análisis de datos	62
III. RESULTADOS	
3.1 Presentación de resultados descriptivos	65
3.2 Contrastación de hipótesis	75
IV. DISCUSIÓN	79
V. CONCLUSIONES	84
VI. RECOMENDACIONES	87
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
VIII. ANEXOS	94

Lista de tablas

Tabla 1. Emociones básicas según Ekman	26
Tabla 2. Clasificación de las emociones según Bisquerra	27
Tabla 3. Operacionalización de la competencia emocional	54
Tabla 4. Muestra utilizada en el programa	59
Tabla 5. Baremo de la variable competencia emocional	61
Tabla 6. Juicio de expertos	61
Tabla 7. Coeficiente de confiabilidad de la variable competencia emocional	62
Tabla 8. Niveles de la competencia emocional en estudiantes de 5 años de la IEI. 02. <i>Mundo de Colores</i>	65
Tabla 9. Niveles de la dimensión intrapersonal en estudiantes de 5 años de la IEI. 02. <i>Mundo de Colores</i>	67
Tabla 10. Niveles de la dimensión interpersonal en estudiantes de 5 años de la IEI. 02. <i>Mundo de Colores</i>	72
Tabla 11. Nivel de significación de la competencia emocional en estudiantes de 5 años de la IEI. 02. <i>Mundo de Colores</i>	75
Tabla 12. Nivel de significación de la dimensión intrapersonal en estudiantes de 5 años de la IEI. 02. <i>Mundo de Colores</i>	77
Tabla 13. Nivel de significación de la dimensión interpersonal	78

Lista de figuras

Figura 1. Bloques de la competencia emocional	39
Figura 2. Comparativos de competencias emocionales en el pre y posttest- grupo control y experimental	65
Figura 3. Comparativos de la dimensión intrapersonal en el pre y posttest- grupo control y experimental	68
Figura 4. Niveles del indicador conciencia emocional en el pre y posttest del grupo experimental	69
Figura 5. Niveles del indicador regulación emocional en el pre y posttest del grupo experimental	70
Figura 6. Niveles del indicador autonomía emocional en el pre y posttest del grupo experimental	71
Figura 7. Comparativos de la dimensión interpersonal en el pre y posttest- grupo control y experimental	72
Figura 8. Niveles del indicador habilidades socioemocionales en el pre y posttest del grupo experimental	73
Figura 9. Niveles del indicador habilidades de vida en el pre y posttest del grupo experimental	74

Resumen

La investigación tuvo como propósito mejorar las competencias emocionales en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial *Mundo de Colores*, del distrito de Breña. Para lograrlo se diseñó el Programa '*Juguemos Juntos*', en el que se desarrollaron sesiones para mejorar las dimensiones intrapersonales e interpersonales, utilizando estrategias de juego con las que los niños logren reconocer, regular emociones y desarrollar habilidades socioemocionales y de vida para poder afrontar y manejar situaciones apropiadamente según se les presenten diariamente.

La investigación utilizó un método hipotético deductivo, es de tipo aplicada, con diseño cuasi experimental con pre prueba y post prueba. Se utilizó una lista de cotejo para medir las competencias emocionales, la que fue aplicada a veinticinco niños en el grupo control y a veinticinco en el grupo experimental.

La conclusión a la que se llegó es que el Programa *Juguemos Juntos* tiene efectos significativos en la mejora de las competencias emocionales en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial *Mundo de Colores*, del distrito de Breña, tal como se pudo comprobar mediante la prueba de hipótesis en la que el valor de la $z_c = - 3,680$ se encuentra por encima del nivel crítico $z_c < - 1,96$ y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$.

Palabras claves: Competencias emocionales, dimensión intrapersonal, dimensión interpersonal, juego.

Abstract

The purpose of the research was to improve the emotional competencies of 5-year-old children from of de Initial Educational Institution *Mundo de Colores*. In order to achieve this, the "Let's Play Together" program was designed to develop intrapersonal and interpersonal dimensions using play strategies with which children can recognize, regulate emotions and develop social-emotional and life skills to be able to face and handle situations properly as they are presented daily.

The research used a deductive hypothesis method, is of the applied type with quasi-experimental design with pretest and posttest. A checklist was used to measure the emotional competencies specially created for this research, which was applied to twenty-five children in the control group and to twenty-five in the experimental group.

The conclusion reached is that the Let's Play Together Program has significant effects on the improvement of the emotional competencies in children of 5 years of the Initial Educational Institution Mundo de Colores, of the District of Breña as can be verified by the hypothesis test in which the value of $z_c = -3,680$ is above the critical level $z_c < -1.96$ and $p = 0.000$ smaller than the $\alpha 0,05$.

Key words: Emotional competences, intrapersonal dimension, interpersonal dimension, play.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

1.1.1 Antecedentes internacionales

Alastrue (2014) en la investigación *La educación emocional en la etapa de infantil: Análisis de programas educativos*, tuvo como objetivo revisar y analizar algunos de los métodos y programas que existen para desarrollar la educación emocional en el aula, en niños y niñas de entre cero y seis años. El trabajo de tipo descriptivo analizó seis programas de educación emocional. Las conclusiones a las que se llegó fueron que los programas que hay en Educación Infantil no son suficientes y muchos no se adecúan a los contextos donde se van desarrollar, además de no cumplir con los requisitos necesarios de diseño y aplicación. Además, se señala que no hay escasez de pruebas validadas que permitan evaluar la inteligencia emocional o las emocionales en niños menores de 6 años, por lo que se dificulta medirla, sólo existen cuestionarios que deben responder padres o profesores, por lo que no aportan objetividad.

Escalante (2011) en la investigación *Implementación de una propuesta didáctica centrada en las competencias emocionales y comunicativas para la solución de conflictos en el aula de clase*, tuvo un diseño cuantitativo cuyo objetivo central fue plantear una programa didáctico para mejorar tanto la competencia emocional como la comunicativa para solucionar conflictos en las aulas; con una muestra de 27 alumnos del 9º grado entre 13 y 18 años a la que se le tomó pre-pruebas llamadas *pruebas saber*, concluyó con la propuesta que con algunas estrategias pedagógicas diseñadas para ese fin se podía incrementar los niveles en las competencias comunicativas y emocionales de los estudiantes.

Moraleda (2015) en la investigación *Justificación de la necesidad de una educación emocional. Diseño de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional*, tuvo como objetivo general demostrar que es necesaria una educación emocional en el entorno de formación actual, debido a lo deficiente de la situación emocional en los participantes. La investigación fue de diseño cuasi experimental, de tipo aplicado con una muestra de 57 estudiantes (25 de

pedagogía y 32 de psicología), a la que se le aplicaron los instrumentos Trait Meta-Mood Scale 24 y el Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence v. 2.0. Moraleda concluyó que la pedagogía debe lograr desarrollar la inteligencia emocional, principalmente la dimensión afectiva, y que existen referencias importantes de proyectos formativos, que ya planteaban la relación entre la enseñanza-aprendizaje y los factores emocionales en los estudios de Champagnat, Pestalozzi, Montessori, Agazzi, Freinet, Freire e incluso Rousseau.

Vázquez de Prada (2015) en la tesis *Análisis del proceso y resultados de un programa de educación emocional en la escuela*, tuvo como objetivo central desarrollar las competencias emocionales de los alumnos y los profesores participantes, por lo que utilizó un diseño cuasi-experimental pre-test/post-test con grupo control; la muestra fue de 521 alumnos de entre 8 y 13 años (318 del grupo experimental y 203 del grupo de control) y 44 profesores, mientras el instrumento utilizado fue el Programa Respira Inteligencia Emocional y Social (R.I.E.S). Concluyó que trabajando el programa aumentan las competencias socioemocionales de los participantes (alumnos y profesores), resultados que se confirman en otros programas analizados en esta investigación; además, el efecto del programa fue mayor en los profesores. Los resultados de los niños, también positivos, fueron más ligeros en intensidad, mejorando en dos de las dimensiones analizadas: la competencia social y la autonomía emocional.

Merino (2015) en la tesis *Educación emocional: una reflexión sobre los programas de educación emocional en la primera infancia a través de la lente de la psicología positiva*, buscó reseñar los elementos característicos de diversos programas educativos emocionales en niños, desde el punto de vista psicológico del título, con una metodología cualitativa documental, que reflexiona sobre documentos sobre el tema. La muestra fueron 21 artículos, 9 fueron investigaciones empíricas y 12 de tipo teórico con fecha del año 2000 a 2015. Se concluyó que sí hay interés en afirmar programas desde la óptica de la Psicología Positiva en la primera infancia, que buscan trabajar en la identificación de problemáticas, aun cuando no se interesa en el potencial y crecimiento del niño, sino que lo encierra en estándares de desarrollo establecidos. Además, se señala

que buena parte de los programas se enmarcan en una pedagogía dinámica y usualmente los favorecidos son los docentes o cuidadores, y en una cantidad menor los niños, cuando son ellos a quienes deben ir dirigidos los programas.

Antivero, Araya et al. (2015) en la tesis *Expectativas de las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en primer año básico*, tuvo como objetivo principal definir las perspectivas familiares acerca de la educación emocional de sus hijos durante el periodo escolar inicial. La investigación de tipo cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, tuvo como muestra a familias con niños del año referido, a las que se les entrevistó, obteniéndose varias conclusiones: que las expectativas que tienen los padres deben ser tenidos en cuenta por los docentes para lograr cambios en la educación emocional, de acuerdo a la percepción, valoración e incluso sugerencias familiares sobre este punto; y que las instituciones educativas deben encargarse de la educación emocional, buscando mejoras curriculares por medio de incluir propuestas específicas al respecto. Estos resultados deben servir también para diseñar políticas públicas referidas a la educación emocional, vitales para desarrollar integralmente a niñas y niños.

1.1.2 Antecedentes nacionales

Ballena (2010) presentó en la tesis *Habilidades sociales en niños y niñas de cinco años de instituciones educativas de la red N° 4 del Distrito del Callao* una investigación descriptiva comparativa cuyo objetivo fue establecer si existían similitudes en las habilidades sociales que presentaban los niños y las niñas de 5 años en las instituciones de la red mencionada; se aplicó el instrumento Escala de Apreciación de las Habilidades Sociales en la Infancia a 109 niños de bajo nivel socioeconómico, seleccionados de forma aleatoria, de los cuales 55 eran niñas y 54 niños. La evaluación arrojó que no existieron diferencias importantes entre los niños y las niñas, en cuanto a habilidades sociales base de interacción social, habilidades para cooperar y compartir, habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos ni en las habilidades de autoafirmación. Señala también que se debe reconocer que las habilidades sociales son importantes de

igual manera en niños y niñas, porque al desarrollarlas serán felices y tendrán una vida futura gratificante, por lo que su desarrollo debe ser propiciado por la docente.

Camacho (2012) en la tesis *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años* tuvo como objetivos relacionar el juego cooperativo al desarrollo de las habilidades sociales necesarias a los 5 años, conocer cuáles de estas habilidades sociales necesitan los niños de 5 años al realizar juegos cooperativos, y tener evidencias sobre lo que resulta de aplicar un proyecto sobre juego cooperativo para desarrollar habilidades sociales. El estudio descriptivo tuvo una muestra de 16 niños a los que se les aplicó el instrumento de lista de cotejo, y las conclusiones principales a las que se llegó fueron que a través del programa se pueden acrecentar significativamente las habilidades superiores, que habilidades relacionadas a los sentimientos han tenido incremento después de aplicado el programa, y que las habilidades básicas no presentaron modificación durante la ejecución del programa.

Colán y Pingo (2013) en su investigación *Programa basado en cuentos para mejorar el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de 4 años de la I.E.P. Santa Úrsula*, plantearon como objetivo definir cuánto influye en el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de 4 años la aplicación de un programa basado en cuentos. El diseño, cuasi experimental, tuvo una muestra de 27 niños de la institución educativa del nivel inicial, a los que se les aplicó una guía de observación antes y después de la aplicación del programa; y las conclusiones a las que llegaron fueron que los niños tenían bajos resultados en la evaluación de inteligencia emocional, los cuales se incrementaron significativamente luego de la aplicación del programa.

Cotrina (2015) investigó sobre *Habilidades sociales en niños de cuatro años durante sus actividades de juego*, mediante un diseño descriptivo, teniendo como objetivo central determinar las habilidades sociales que muestran los niños de cuatro años al momento de realizar sus actividades de juego; la muestra fueron 4 niñas y 4 niños a los que se les aplicó la técnica de observación, y las

conclusiones a las que se llegó fueron que los niños a los 4 años logran el desarrollo de la mayoría de las habilidades sociales básicas, pero las habilidades sociales avanzadas y las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos aún estaban en un proceso de adquisición.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1 Bases teóricas de la variable 1: Programas para desarrollar competencias emocionales

Concepto de programa

Según Unesco (2011) se entiende por programa a una secuencia de actividades educativas organizadas para lograr un objetivo predeterminado en un lapso de tiempo. Su objetivo central es mejorar conocimientos, destrezas y competencias dentro de un contexto personal, cívico, social o laboral.

Según López Cassá (2003) programa es “el plan de acción o actuación, sistemática y organizada, al servicio de metas educativas que se consideran valiosas... una intervención por programas es una estrategia distinta a una intervención espontánea sin perspectivas de continuidad” (p. 13).

Un programa es además un plan de acciones que se desarrollan de forma organizada para lograr metas educativas importantes, o si se quiere lograr o mejorar algo específico. En la elaboración y evaluación de los programas debe haber armonía y coherencia, además de considerar las siguientes cuestiones importantes como que se aplica a un entorno determinado, su diseño y realización apuntan a la realización de objetivos educativos concretos, cuenta con metas precisas y se diseña a partir de un diagnóstico de necesidades. Además, debe detallar destinatarios, actividades, estrategias, procesos, tiempos, niveles de logro para que la evaluación sea confiable y objetiva, así como incorporar medios y recursos que, además de ser educativos, deben ser suficientes, adecuados y eficaces para el logro de metas y objetivos.

Bisquerra (2006) señala que el modelo de intervención por programas tiene características específicas: interviene directamente, es decir, sobre la persona o grupo al que se va a intervenir; se diseña para un grupo de alumnos, aún cuando los resultados puedan alcanzar a todo el alumnado; se planifican las acciones, sistematizándolas y contextualizándolas según las necesidades diagnosticadas inicialmente y la evaluación debe estar presente en todo momento.

El modelo planteado en la investigación es de intervención, y consiste en aplicar un programa para la mejora de las competencias emocionales, entendiendo que será una intervención planificada de actividades a lo largo de 15 sesiones que tienen como fin desarrollar competencias emocionales en niños de 5 años.

Enfoque del programa

El enfoque a utilizar en el programa es el cognitivo conductual, que utiliza técnicas cognitivo-conductuales para cambiar comportamientos, aumentando unos y disminuyendo otros, creando nuevos comportamientos; siempre con el fin de lograr que las conductas se adapten a su contexto. El interés del enfoque cognitivo-conductual es, finalmente, favorecer los procesos de cambio de esquemas y de repertorio conductual y también promover estilos de vida más saludables, más dirigida hacia la realización y el bienestar.

Los modelos cognitivo-conductuales combinan modelos de la teoría del aprendizaje con aspectos del procesamiento de la información, parten de aceptar la influencia de los procesos mentales sobre las causas del comportamiento y le suman importancia a los procesos de aprendizaje y las variables según el contexto de las personas y las comunidades. La psicología cognitiva busca explicar desde sus diferentes perspectivas la conducta humana y los principios fundamentales del aprendizaje para explicar cómo se desarrollan las conductas durante la infancia y la adolescencia. Al unir la teoría conductual y la cognitiva, se

integran los factores internos y externos del sujeto. Observan también los procesos fundamentales como la percepción, las sensaciones, los procesos cognitivos y la influencia que tienen en ellos la personalidad, los procesos motivacionales y emocionales de las personas y la dinámica de la sociedad.

Asimismo, el programa se fundamenta en el constructivismo, que señala que el aprender es construir significados de manera activa mediante un proceso interrelacionando el nivel cognitivo, emocional y conductual de los seres humanos. Las personas van a conocer y aprender como producto del contacto con las experiencias que tengan a lo largo de su vida y las diversas relaciones que se les proporcionen en situaciones diseñadas para ese fin. El estudiante es el que va a ser parte activa de su proceso de aprendizaje y desarrollo, es también el que va a asumir los valores y principios con los que quiere vivir.

La propuesta que se brinde mediante el programa debe ser pertinente al nivel de desarrollo en el que se encuentran los niños y brindar espacios para que haya interrelación entre pares y docentes para que el proceso de aprendizaje se interiorice y construya adecuadamente.

Metodología

Gálvez (2013) sostiene que la metodología activa promueve en los estudiantes la participación activa, es una estrategia de aprendizaje que permite que los niños y niñas sean responsables de construir su aprendizaje asimilando los nuevos conocimientos a sus estructuras previas, y permite lograr un aprendizaje significativo, porque va a ser el mismo alumno el protagonista de su aprendizaje; el profesor va a facilitar el proceso siendo un guía, un incentivador, va a ser quien propone actividades de clase, que permitan desarrollar la autonomía, pensamiento crítico, experimentación, diálogo, trabajo en equipo y comunicación fluida en todo el proceso. Uno de sus objetivos es lograr que los niños tengan mejor capacidad resolutoria y que procedan de forma autónoma ante hechos que se les presentan.

En educación inicial se debe aplicar la metodología activa siendo flexibles y respetando los ritmos, intereses y estilos de aprendizaje de los niños, y una estrategia importante para lograr aprendizajes es el juego activo, que debe ser realizado en diferentes espacios, con objetos (deben permitir las posibilidades motrices y manuales del niño) y de manera grupal o individual. También debemos respetar su tiempo de maduración, brindarles seguridad afectiva y valorar la necesidad de movimiento de los niños.

Estrategias

La investigación utiliza como estrategia principal el juego para lograr el desarrollo de competencias emocionales.

El juego no es solo una posibilidad de autoexpresión para el niño, también es de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones; a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo (Garaigordobil y Fagoaga, 2006, p. 61).

El juego es una actividad vital del desarrollo humano, y a través de él, el niño logrará desarrollar el aspecto cognitivo, descubrir el mundo a través de la exploración y superar tensiones, por lo que utilizarlo como estrategia de prevención y terapia y realizándolo de forma constructiva y cooperativa favorecerá el incremento de ese desarrollo. El juego, se vincula además a las cuatro dimensiones que tiene el desarrollo infantil: la dimensión psicomotriz, la intelectual, la social y la dimensión afectivo-emocional. Se rescatan esencialmente las dos últimas dimensiones, por estas vinculadas al programa que desarrollado.

En la parte social, jugar ayuda sobre todo a comunicar y socializar, porque al jugar, los niños se reúnen con sus pares, y eso le permite conocer a quienes lo rodean y regirse mediante normas de convivencia. Al realizar los juegos de representación los niños desde pequeños simbolizan el mundo que les rodea, se

comunican con sus iguales, desarrollan cooperación y moral al jugar bajo normas de convivencia, se conocen a sí mismos por lo que se vuelve en una vía por la que se integran a la comunidad en la que viven y también es una actividad de mucho valor en comunicación e interacción padre-hijo.

En la parte emocional el juego contribuye como una estrategia que le da placer, diversión, alegría, libertad de expresión, dirigir su energía de forma positiva y superar tensiones. Sirve para afrontar dificultades, le ayuda a utilizar experiencias previas de acuerdo a sus necesidades, también lo ayuda a dominarse a sí mismo. Diversos estudios sobre la conexión entre jugar y desarrollarse afectiva y emocionalmente, determinan que jugar permite expresar y controlar las emociones, permitiendo desarrollar la personalidad y la estabilización afectiva.

Por último, diversas investigaciones enfocadas en evaluar las consecuencias de programas de juego en el ámbito afectivo-emocional corroboran que hay un aumento de auto aceptación, la empatía y sobre todo la percepción positiva de uno mismo y la autoestima.

Programas para el desarrollo de competencias emocionales

Educación emocional. Programa para 3-6 años (2003) de Élia López Cassá para GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica, Barcelona) es un programa ideado para segundo ciclo de educación infantil. Este programa cuenta con objetivos, contenidos, metodología y evaluación. En cinco bloques temáticos se presentan seis actividades con el material necesario para desarrollar las sesiones de forma práctica. El programa debe tener continuidad en etapas posteriores para que no sea descontextualizado ni aislado.

El objetivo central de este programa es incrementar el desarrollo cognitivo, motor, psicológico, social y emocional de los niños. Los contenidos trabajados fueron: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades de vida. La evaluación fue continua, utiliza la

técnica de la observación sistemática y directa y se utilizan instrumentos como escalas de observación, anecdotario y diarios de clase, incluidos también en el programa.

Programa Sentir Y Pensar. Programa de inteligencia emocional para niños de 3 a 5 años (2004): Begoña Ybarrola para Editorial San Marcos. El propósito era ayudar a los docentes a educar las emociones desde edades tempranas. Este programa está elaborado para ser aplicado a nivel escolar y familiar.

Su objetivo es lograr que los niños sean personas sanas en sus emociones, tengan actitud positiva frente a la vida, expresen y controlen sentimientos, enlacen emocionalmente con otras personas, logren autonomía y sean capaces de solucionar de forma adecuada las dificultades y problemas que se les presenten de forma cotidiana. El programa se divide en nueve bloques de contenidos o módulos de trabajo, que son: autoconocimiento, autonomía, autoestima, comunicación, habilidades sociales, escucha, solución de conflictos, pensamiento positivo y asertividad. Hay material para el estudiante que contiene las actividades con las fichas de cada módulo, para los padres, una guía Sentir y pensar en la familia para que puedan apoyar a la educación emocional de sus hijos. Para el profesor hay una carpeta con una guía con información y sugerencias clave para guiar y valorar las actividades de los alumnos, material fotocopiable y láminas y cuentos.

Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años (2011), elaborado por docentes del Cefire, dirigido por Agustín Caruana y María Pilar Tercero, orientado a niños de Educación Infantil y Primaria. Para construir este programa sus autores se basaron en la psicología evolutiva contemporánea, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman, el modelo de factores de riesgo y factores protectores, el informe Delors, el modelo constructivista del aprendizaje y el modelo de mejora de competencias que incorpora la Ley Orgánica de Educación Española. También hay un balance del problema de violencia entre pares de alumnos tanto de nivel

inicial como de primaria, que encuentra que el maltrato y el bullying se dan también en edades tempranas.

El programa incluye una justificación de la educación emocional y el desarrollo socio-afectivo en la infancia. Los objetivos generales del programa son mejorar el desarrollo de la personalidad y de las relaciones sociales para lograr mayor bienestar social en los estudiantes, y evitar que aparezcan problemas relacionados al ámbito emocional que pueden degenerar en conductas antisociales o de violencia. Hay además ocho objetivos específicos de cada competencia y objetivos en cada actividad.

En cuanto a la metodología, defienden un enfoque activo, basado en el juego y en las dramatizaciones como técnicas más apropiadas, para lo que se presentan cuentos, poesías y dinámicas, complementadas por fichas fotocopiables, canciones y manualidades. Hay actividades grupales mayormente pero también se proponen tareas individuales o en parejas. La evaluación tiene como objetivo valorar en qué grado se consiguió el objetivo educativo y en qué nivel se adecua la práctica de las docentes a las exigencias y las propias características de cada niño. Los instrumentos propuestos son la observación directa y sistemática, escalas de observación, anecdotarios y diarios de clase.

1.2.2 Bases teóricas de la variable 2: Competencia Emocional

Emoción

Bisquerra (2003) señala que la emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo” (p.12).

Las emociones son por consiguiente un conjunto de fenómenos que tienen una dimensión subjetiva, porque cuando suceden se vuelven sentimientos y

hacen posible la experiencia subjetiva y cognitiva. Pero además hay una dimensión biológica, porque generan una activación fisiológica y preparan al cuerpo para la acción/respuesta; una dimensión intencional, porque tienen función de motivar consciente o inconscientemente hacia un logro; y dimensión social, porque las emociones se comunican a los demás mediante gestos faciales.

Clasificación de las emociones

Las emociones se clasifican en variados criterios según el autor al que nos referimos. Ekman las clasificó según la expresión facial. Antes se creía que los gestos del rostro y la emoción que la correspondía se determinaban por el medio cultural, pero él probó su teoría en la tribu Fore, y comprobó la identificación de las emociones en los gestos del rostro al observar imágenes de personas ajenas a su cultura, siendo los de la tribu ajenos a culturas exteriores.

La evidencia mostró que las expresiones faciales son interculturales, que hay un grupo de algunas expresiones faciales usadas en occidente y oriente. Ekman publicó un listado de seis emociones básicas, con gráficos, conceptos y movimientos faciales:

Tabla 1.

Emociones básicas según Ekman

Emoción	Imagen	Concepto	Movimientos faciales
Cólera		El antagonismo a una persona u objeto se sentía después de sentir que se ha sido agraviado u ofendido	Reducción de las cejas, apretar los labios y párpados inferiores, ojos fijos, empujando la mandíbula hacia adelante.
Felicidad		Sensación agradable de satisfacción	Subiendo las comisuras de la boca, que en inglés se denomina Smiling; y contrayendo músculos orbitales alrededor de los ojos.
Sorpresa		Sensación de malestar ante un hecho o fenómeno inesperado	Se levantan las cejas hasta causar arrugas en la frente, abriendo en exceso los ojos y dejando caer la mandíbula.
Asco		Intenso rechazo o desagrado debido a algo ofensivo o repulsivo	Se bajan las cejas, se curva el labio superior y se arruga la nariz.
Tristeza		Sentimiento de infelicidad o dolor	Se caen los párpados, se reducen las esquinas de la boca, se fruncen los labios fruncidos y se bajan los ojos.
Miedo		Aprehensión debido a la percepción de amenaza, peligro o imposición de dolor	Se levantan las cejas, a veces se juntan las cejas, se tensan los párpados inferiores, se extienden horizontalmente los labios, se abre la boca.

Nota: adaptado de Expresiones faciales de la emoción, por Ekman y Oster, 1981. Estudios de Psicología.

Otra clasificación de las emociones realizada por Bisquerra les asigna el calificativo de negativas, positivas o ambiguas, según el grado en que las emociones afectan al comportamiento del sujeto. Veamos el cuadro que resume su clasificación:

Tabla 2.

Clasificación de las emociones según Bisquerra

Emociones negativas	Emociones positivas	Emociones ambiguas	Emociones estéticas
Ira: cólera, rabia, odio, rencor, furia, indignación, resentimiento, aversión, envidia, celos.	Alegría: deleite, euforia, entusiasmo, diversión, placer, satisfacción, capricho, regocijo, diversión.	Sorpresa, compasión, esperanza.	Producidas por las manifestaciones artísticas (literatura, pintura, escultura, música).
Miedo: susto, terror, temor, pánico, fobias, aprensión.	Humor: risa, sonrisa, risa, carcajada.		
Ansiedad: angustia, inquietud, estrés, preocupación, nerviosismo.	Amor: simpatía, cariño, afecto, ternura, empatía, aceptación, cordialidad, confianza,		
Tristeza: frustración, decepción, pesar, pena, dolor, desconsuelo, pesimismo, disgusto, preocupación.	amabilidad, afinidad, respeto, devoción,		
Vergüenza: timidez, inseguridad, culpabilidad.	Felicidad: dicha, gozo, paz, tranquilidad, placidez, satisfacción, bienestar.		
Aversión: desprecio, hostilidad, antipatía, resentimiento.			

Nota: Tomado de *Educación emocional y bienestar* por Bisquerra, R., 2000 Barcelona: Praxis.

Desarrollo socio emocional del niño de 5 años

El desarrollo socio emocional es el proceso que incluye el crecimiento de habilidades que permiten a los niños y las niñas interactuar exitosamente con los demás y expresar sus emociones.

Papalia (2005) señala algunas características principales del desarrollo emocional de los niños de 5 años, resumidas como sigue: a esta edad los niños empiezan a tener la capacidad para comprender y regular sus emociones, controlan sus propios sentimientos; empiezan a regular su comportamiento, por tanto, se llevan bien con otras personas; hablan sobre sus sentimientos y algunas veces diferencian sobre los sentimientos de otras personas; comprenden que sus emociones se relacionan con experiencias y deseos; comprenden que alguien que consigue lo que quiere podrá feliz y que alguien que no lo consigue estará triste, no comprenden que pueden tener reacciones contrarias al mismo tiempo; pueden prever la clase de emoción que genera un hecho que se haya suscitado realizando conexiones de causa efecto y controlan la manera de expresar sus emociones, algunas veces escondiendo sus sentimientos.

Desarrollo de la conciencia emocional

El niño de 3 a 4 años de edad relaciona hechos que le suceden con determinadas emociones. Podemos ver como ejemplo cuando una fiesta la asocia a la alegría, y al contrario el extraviar un dulce lo asocia con la tristeza. A la edad de cinco años los niños comienzan a entender que un hecho específico va a depender de la manera cómo se afronta.

Que los padres o personas mayores que tiene relación con los niños puedan hablar sobre sus emociones, ayuda mucho a dichos niños a familiarizarse con sus emociones y a saber cómo expresarlas. La memoria permite que los niños recuerden lo vivido en situaciones pasadas y las emociones que sintieron, que surgen a través del recuerdo. Las emociones que se vivieron vuelven a surgir frente a hechos que tienen similitud: si lo recordado es agradable suscita seguridad, y si genera miedo éste se debe vencer y lograr una actitud positiva. En este punto, es el adulto quien debe ser un apoyo y guía para lograr que los niños puedan imitar buenos modelos y los incorporen a su actuar cotidiano.

El simbolismo imprime maneras de expresar cariño y logra que el niño o niña sea más consciente de sus emociones y de las ajenas, por tanto, ponerlo en contextos de juegos harán que los niños expresen emociones internas, saquen aquellas que han reprimido y puedan hacer frente a ansias y temores.

Desarrollo de la regulación emocional

La regulación emocional indica las capacidades que los niños deben lograr para que puedan, conocer, lidiar y gestionar de forma positiva sus emociones. Es imprescindible que para que los niños se autorregulen tengan una buena relación de apego, principalmente en la familia porque los adultos deben ser soporte regulador de emociones negativas ya que éste favorecerá la autorregulación y lo llevará a reflexionar sobre lo hecho. Otro factor importante que suma a la regulación es el juego mismo, porque logra que los niños alegría, motivación y hace que se puedan expresar de forma libre y se liberen de tensiones, lo que beneficiará la salud y equilibrará la mente.

Los niños que desarrollan de forma adecuada su regulación es porque han logrado una vinculación entre la madurez cerebral, intelectual y lingüística, todo esto con un apoyo importante de su familia. A partir de los tres años se espera que sean capaces de obedecer órdenes, aun cuando no esté la persona adulta presente. Si recuerdan prohibiciones significa que tienen un buen manejo de las emociones, mientras más autonomía se logre mayor progresión emocional. A los cuatro y cinco años debe haber mayor control de las emociones, que se relaciona también con la función del lenguaje y las relaciones que se inician, ya de forma independiente, logrando mayor autonomía de las personas que los cuidan. Mientras más cognición logren, son más hábiles al analizar y manejar emociones y también se dan cuenta que algunas emociones pueden exagerarse o evitarse.

La autorregulación enseña a esperar cuando se quiere algo, a cambiar algunas formas de actuar cuando las que usamos no dan resultado y a obviar algunas conductas que no son apropiadas. Las emociones como el enfado, la

frustración o el miedo no se deben suprimir ni evitar sino manejar de forma adecuada. López (2003) nos señala que es de suma importancia que desde pequeños se puedan enseñar mecanismos para regular emociones, así como para que sirven y que beneficios aporta para que puedan ser adaptadas según sea el caso y puedan lograr autoconfianza y una mejor interrelación con los que lo rodean.

Desarrollo de las relaciones sociales

Conforme se va expandiendo el medio social que los rodea, los niños, crece también la complejidad e intensidad de lo que sienten, expandiéndose su abanico de experiencias emocionales y produciéndose un avance de importancia en cómo son conscientes de sus emociones y cómo pueden regularlas. Se deja atrás, entonces, la etapa egocéntrica, dando paso a relaciones y juegos con otros niños, siendo reemplazado progresivamente el juego individual por otras actividades lúdicas, esta vez compartidas, esenciales para desarrollar la empatía.

López (2003) señala que la comunicación con otros y las interrelaciones son un segundo paso luego del lenguaje, y esas habilidades de comunicación, así como ser conscientes de sus emociones van a permitir que se reconozca el estado emocional del otro, que existan habilidades empáticas y se logre ser competente socialmente al interactuar.

Los niños van a considerar amigos a quienes participen con ellos de juegos, se relacionen amablemente, los defiendan y quienes les brinden estabilidad en sus emociones. Sentir cariño y brindarlo por sus compañeros es la base para desarrollar estima propia y por tanto, lograr un bienestar general. Lograr amistades necesita de una comunicación, expresión de emociones y comprensión de sentimientos ajenos.

Modelos de Inteligencia Emocional

Existen en la actualidad dos modelos definidos de inteligencia emocional, el modelo de habilidades y el modelo mixto. El modelo mixto es una visión muy amplia que explica que la inteligencia emocional es un conjunto de atributos que configuran la personalidad, competencias sociales y emocionales, actitudes de motivación y variadas habilidades relacionadas a la cognición; entre los modelos mixtos más estudiados están los de Bar-On y Goleman.

El modelo de habilidad entiende la inteligencia emocional como una inteligencia verdadera basada en la adaptación de las emociones y su aplicación al pensamiento.

Modelos Mixtos

Modelo de Reuven Bar On (1997). Surgió para responder por qué algunas personas tienen más éxito en la vida que otros, por lo que revisó características de personalidad relacionadas con cómo lograr el éxito en la vida, identificando cinco aspectos importantes: inteligencia intra-personal, inteligencia inter-personal, adaptación, gestión del estrés y humor. Si bien según su modelo se puede lograr el éxito, éste es producto del esfuerzo para alcanzar logros.

Bar On utiliza como instrumento de evaluación el Emotional Quotient Inventory (EQ-i), relacionado al potencial que se puede alcanzar de éxito, más que con el éxito mismo. Por eso presentó un modelo donde se distinguen factores: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado anímico general (citado en Trujillo, 2005).

Para Bar-On, la inteligencia emocional tiene diez elementos clave y cinco que actúan de forma transversal impulsando a los diez primeros:

- Autoconsideración o autoestima.
- Conocimiento emocional de sí mismo o autoconciencia emocional.

- Asertividad, que es la habilidad para expresar las emociones propias.
- Empatía, habilidad de poder entender emociones ajenas.
- Relaciones entre pares, establecer y hacer duraderas relaciones cercanas.
- Tolerantes hacia el stress, regularse emocionalmente.
- Autodominio, poder controlar los impulsos.
- Poder comprobar de manera fiable la realidad.
- Ser flexibles y lograr habilidad de cambio.
- Poder resolver problemas eficaz y constructivamente.
- Optimismo, mantener una actitud positiva.
- Felicidad, sentirse satisfecho con la propia vida, expresar emociones positivas.
- Independencia, no tener dependencias emocionales.
- Socialmente responsable: poder ser miembro de un grupo social.

Bar-On (2006) considera la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influye en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio” (p.45). Señala además que la diferencia con la inteligencia cognitiva es que esta última puede desarrollarse aproximadamente hasta los diecisiete años de edad, mientras que la inteligencia emocional se puede modificar en la vida.

Modelo de Daniel Goleman. Basado en competencias personales y sociales, su propuesta la denomina como un modelo de competencias emocionales, las cuales están basadas en conocer las propias emociones, es decir, reconocer los propios sentimientos; manejar las emociones y expresarlas adecuadamente; motivarse a uno mismo, poder dirigir las emociones hacia el logro de objetivos; reconocer las emociones de los demás para poder saber que necesitan o desean los que nos rodean y establecer relaciones que implican comprender e influir en las emociones de los otros.

Para Goleman (1996) “la inteligencia emocional consiste en tener autoconciencia emocional, manejar las emociones, ponernos en la perspectiva de otros entendiendo las emociones y poder solucionar las relaciones” (p. 45).

Goleman en 1998 amplió su modelo y aumentó más de veinte características a las cinco áreas definidas de su modelo principal, además que adaptó su modelo para lograr éxito en el sector laboral y organizacional e identificó características en empleados exitosos. Además, Goleman le da a la inteligencia emocional la responsabilidad de tener éxito no solo profesionalmente sino en el estudio y en lo familiar.

Modelo de Habilidades

Modelo de Salovey y Mayer (1990). Se basaba en habilidades personales, emocionales y sociales, realizado porque querían poder medir de forma precisa y objetiva las habilidades personales en el área emocional. Sus dimensiones se derivaron de trabajos de campo que realizaron estudiando las emociones más que el campo cognitivo, y en su modelo reformulado de 1997 les dieron importancia a aspectos relacionados a la cognición y definieron a la inteligencia emocional como:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Salovey y Mayer, 1997, p. 10).

Ambos autores dimensionaron su teoría en cuatro bloques:

Percibir y expresar las emociones, primera capacidad para lograr una inteligencia emocional, consiste en identificar las emociones propias y en otros, así como la habilidad para expresar las emociones en el lugar y modo adecuado. Quienes pueden conocer sus emociones personales con más precisión también lo podrán hacer con las emociones ajenas.

Facilitación emocional del pensamiento, es usar de forma inteligente las emociones, implica que podamos resolver problemas, razonar, tomar decisiones y

ejecutar acciones aprovechando la información con la que contamos, y son las emociones y los sentimientos los que nos van a facilitar que pensemos más claramente.

Comprensión emocional, es darles a las emociones un nombre, comprenderlas, las sencillas y las complejas, sabiendo relacionarlas con los diferentes estados afectivos y sabiendo también como pasamos de un estado emocional a otro. Si uno puede lograr esa habilidad para comprender las emociones, que significan, como se interrelaciona, como cambian es capaz de comprender aspectos importantes de los seres humanos y cómo se relacionan.

Regulación emocional, es ser capaz de lograr un estado emocional tanto positivo como negativo, de poder reflexionar acerca de si determinada emoción nos sirve o no, para reprimirla o exagerarla, regulando las emociones propias y las ajenas. La regulación emocional se trata de encauzar o redirigir las emociones de forma positiva y lo que debemos evitar es suprimir la emoción de forma completa.

Estos cuatro componentes de la inteligencia emocional señalados por Salovey y Mayer están interrelacionados entre sí, de forma que si uno no se desarrolla bien no va a ser posible desarrollar el resto.

Educación emocional

Bisquerra (2000) define la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo; constituyendo ambos, cognitivo y emocional, elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (p. 243).

Por tanto, las emociones se pueden educar, se debe cimentar la dimensión emocional y social en la educación de la misma forma que la parte cognitiva, y este proceso educativo será más productivo si se inicia en los primeros años de vida. Las emociones influyen también en la motivación y permiten que se logre un

clima positivo de aprendizaje en el ámbito escolar. Se debe transitar desde la educación afectiva hacia la educación del afecto, dejando de lado el concepto de educar como poner afecto al proceso educativo, y acercarse a un concepto en el que se eduque en competencias emocionales y sociales; por tanto, no debe dárseles a los niños solo contenidos, sino que deben saber cómo aplicarlos en su vida práctica tomando siempre en cuenta las emociones.

Es decir, no se debe sólo brindar aspectos cognitivos, también debe enseñárseles a aplicar estos conocimientos a la vida cotidiana y los problemas que se les presenten, para que sepan actuar de forma adecuada, el *saber hacer* del que habla Jacques Delors fundamental como parte vital del aprendizaje. Y teniendo en cuenta los componentes afectivo y cognitivo, se puede lograr un desarrollo integral, dándoles a los niños herramientas y estrategias de carácter emocional con los que puedan hacer frente a los retos de la vida diaria.

La educación emocional tiene así, como objetivo, que los niños y niñas logren competencias emocionales, tengan conocimientos sobre sus emociones, y que según sea su edad y evolución, pueda valorar las propias emociones y las de los demás, y pueda lograr regular sus emociones también, en un ambiente de interacción entre pares y entre adultos, lo que conlleva que también los docentes deben verse involucrados en este proceso emocional.

Competencias emocionales

Antes de hablar de competencias emocionales se define lo que significa el término competencia, que en un inicio se refería al aspecto profesional, como se entiende en las siguientes conceptualizaciones:

Echeverría considera que “la competencia discrimina el saber necesario, para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas, es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión” (citado en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 62).

Le Boterf conceptúa competencia como “un saber actuar validado. Saber movilizar, saber combinar, saber transferir recursos individuales y de red a una situación profesional compleja y con vistas a una finalidad” (citado en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 62).

Valverde señalaba a la competencia como “la capacidad de desarrollar con eficacia una actividad de trabajo movilizando los conocimientos, las habilidades, destrezas y comprensión necesarios para conseguir los objetivos que tal actividad supone” (citado en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 62).

Más adelante el término giró hacia una óptica integral, hacia un ámbito educativo pedagógico, tal como lo señala Bisquerra y Pérez (2007) al conceptualizarla como “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p. 63).

Bisquerra y Pérez (2007) a la vez señalan que las competencias tienen características como: se aplican a personas, incluye conocimiento integrado con habilidad, actitud y conducta; está asociado al desarrollo y al aprendizaje (p.63).

Al hablar ya de competencias emocionales hay discrepancias entre autores, algunos se refieren a competencia emocional, otros a competencia socio-emocional. Bisquerra y Pérez (2007) consideraron que la competencia emocional como concepto incluye diversos procesos que derivan en consecuencias variadas y se han elaborado algunas propuestas para describirlas (p. 65).

Para Saarni,

Competencia emocional es un conjunto articulado de capacidades y habilidades que un individuo necesita para desenvolverse en un ambiente cambiante y surgir como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente y con mayor confianza en si misma (Saarni, citada en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 66).

Bisquerra (2003) sostiene que “las competencias emocionales son conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales, cuya finalidad es aportar valor a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social” (p. 22).

Para Goleman (1995) las competencias emocionales se agrupan en conjuntos, los cuales se basan en capacidades que se encuentran inmersas en la inteligencia emocional, importantes para lograr el éxito, y pueden ser aprendidas porque es algo que se crea y se robustece mediante experiencias de la niñez y el temperamento con el que nacemos. Para Goleman alguien que tiene competencia emocional va a poder identificar sus emociones, las de otras personas, se autocontrola y tiene habilidades emocionales.

Salovey y Sluyter (1997) identifican cinco dimensiones básicas de las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol.

Goleman, Boyatzis y McKee (2002) “proponen cuatro dominios: conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones” (citado en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 66).

Las propuestas de Graczyk, y otros (2000), Payton, y otros (2000) y Casel (2006) pueden ser resumidas en diecisiete competencias: “conciencia de sentimientos propios, manejar emociones, percibir punto de vista ajeno, analizar normas sociales, afrontar retos cotidianos, ser responsable, tener cuidado, respeto a otros, identificar problemas, fijar objetivos, solucionar problemas, comunicarse expresivamente, cooperar, negociar, decir no y solicitar ayuda” (citado en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 68).

Hay, además, modelos centrales de competencias, que se conceptúan a continuación.

Modelo de competencias emocionales de Carolyn Saarni

Saarni formula su teoría retomando tres teorías cuyo eje son las emociones:

Modelo relacional de las emociones, basado en investigaciones hechas por Lazarus, en los que categorizó las emociones, cada una asociada a un proceso de percepción que haría del medio algo perjudicial o provechoso.

Modelo funcionalista, que le da un enfoque social a la emoción, y la define como la intención del individuo por constituir, conservar o finalizar una relación con el medio, según lo que percibe.

Modelo socioconstructivista, donde la emoción se experimenta dentro de un contexto determinado y es el resultado del aprendizaje y de procesos y desarrollo cognitivo.

Además, Saarni señala que “la competencia emocional se relaciona con la demostración de auto eficacia al expresar emociones en las transacciones sociales (emotion-eliciting social transaccions)” (citada en Bisquerra y Pérez, 2007, p. 6). Añade también que la autoeficacia es la capacidad y la habilidad propia del ser humano con la que debe lograr las metas trazadas. Saarni es reconocida por ser la primera en definir el término de competencia emocional con base sólida, separándolo del de inteligencia emocional. Sustenta su modelo interrelacionado al desarrollo humano y a teorías cognitivas de la emoción, apartándose de las teorías sobre inteligencia emocional.

Por último, en su modelo plantea ocho competencias básicas:

- Conciencia propia de las emociones personales.
- Habilidad para entender las emociones ajenas.
- Habilidad al comunicar y expresar emociones.
- Capacidad de empatía, reconocer y comprender a otros emocionalmente.
- Habilidades para hacer diferencia entre experiencias emocionales subjetivas y externas.

- Habilidad para resolver y adaptarse a hechos adversos.
- Conciencia de comunicación emocional en las relaciones.
- Capacidad de la autoeficacia emocional.

(Saarni, citada en Bisquerra y Pérez, 2007, pág. 67-68)

Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra.

Este modelo se orienta a la formación social de la persona, es formativo y se sustenta teóricamente en lo indicado por órganos internacionales como el Proyecto *Tuning*, informe *DeSeCo* y sobre todo el informe *Unesco* de Jacques Delors.

Bisquerra distingue dos grandes bloques dentro de las competencias emocionales: i) competencias intrapersonales, que están referidas a las capacidades de autorreflexión, que identifica las propias emociones y las regula apropiadamente; y ii) competencias interpersonales, que es la habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo, y se refiere a las habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc.

Las agrupa a su vez en cinco bloques: las referidas a la competencia intrapersonal que son conciencia emocional, regulación emocional, y autonomía personal; y las que están dentro de las competencias interpersonales que son las habilidades sociales y las de vida y bienestar:

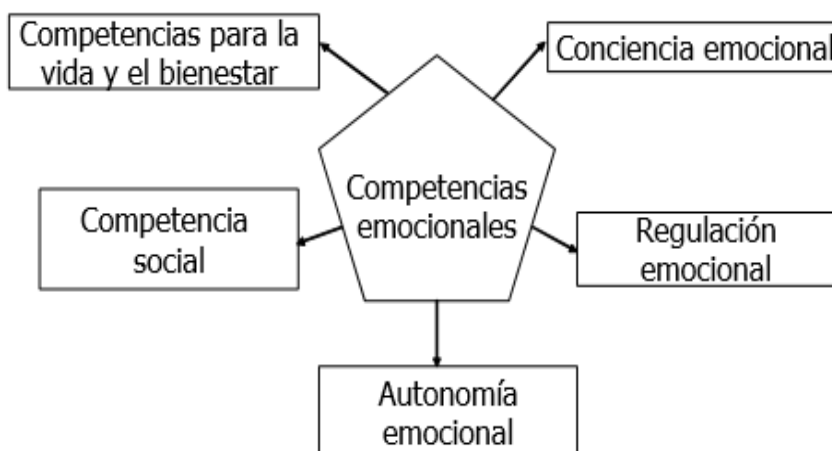


Figura 1. Bloques de la competencia emocional.

Adaptado de Bisquerra y Pérez Escoda (2007).

Conciencia emocional. Es la capacidad de tomar conciencia de las propias emociones, pero también de las emociones de los demás. Se subdivide en tres: conciencia de emociones propias, definir y nombrar las propias emociones y comprender las emociones de los demás.

Regulación emocional. Es poder ser capaz de gobernar las emociones apropiadamente, con estrategias de afrontamiento y poder autogenerar una emoción positiva. Implica ser consciente de la interacción emoción-cognición-comportamiento, tener una correcta expresión emocional, lograr capacidad de regular las emociones y habilidades para afrontar emociones negativas y poder auto-generar emociones positivas.

Autonomía personal. Engloba la ya referida autogestión, la autoestima, ser positivo ante circunstancias de la vida, responsable, ser capaz de ser crítico ante normas de la sociedad, ser auto eficaz emocionalmente y poder solicitar ayuda y recursos cuando sea necesario.

Competencia social. Es mantener relaciones positivas con personas del entorno, implica tener dominio de habilidades sociales, y comunicarse de manera efectiva, ser respetuoso, tener actitudes pro-sociales y ser asertivo. Se logra mediante esta competencia tener un comportamiento pro-social y cooperación siendo capaces de esperar turnos, de participar en grupos y parejas y mantener actitudes de respeto con los demás.

Competencias para la vida y el bienestar. Comportamientos para solucionar problemas personales, familiares, laborales y sociales para potenciar el bienestar. Identificar problemas, o situaciones que requieren una solución o decisión, evaluando al a vez riesgos, obstáculos y medios con los que se cuenta.

(Bisquerra, 2003, págs. 23-26).

Habiendo visto el modelo de Saarni y el de Bisquerra, encontramos coincidencia en la manera cómo las personas manejan sus emociones, que también se señala en las teorías de inteligencia emocional, pero ellos le dan a su

concepto de competencias emocionales antecedentes sólidos, autónomos y originales.

Las competencias emocionales son un aspecto importante que todo ciudadano responsable debe tener y al lograr dominarlas puede adaptarse mejor al contexto y puede afrontar de manera más efectiva y exitosa sus problemas y retos; y al dominarlas potenciará la adecuación al medio donde se desenvuelve. Favorecerá además la manera de afrontar las eventualidades que se presenten con mejores expectativas, los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo.

Como señalan Bisquerra y Pérez Escoda (2007) “la competencia emocional pone énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como resultado le da más importancia al aprendizaje y al desarrollo, por lo que tienen aplicaciones educativas inmediatas” (p. 12). Las competencias emocionales deben y pueden enseñarse, porque al niño desde pequeño se le debe enseñar con actitudes y con las palabras. Las emociones no deben entonces ser la excepción, aun cuando ser competente en materia emocional es de mayor complejidad, porque no requiere solo instrucción, sino también alguien especializado que esté presente en la escuela o en la casa, por lo que es importante que sean los profesores modelos a imitar y que se trabaje en sesiones de aprendizaje de forma activa, donde los estudiantes se motiven y exijan en la auto observación y su interrelación con otros.

Así, entre las principales consecuencias educativas que se logran al aplicar la competencia emocional en el aula, podemos destacar, según las investigaciones realizadas por Saarni (1999) y Fernández-Berrocal (2002), que se logra incrementar el clima del aula, las relaciones tanto inter como intrapersonales; motivar a los estudiantes; fortalecer la confianza; impulsar aprendizaje el colaborativo y participativo; adquirir estrategias y técnicas para gestionar conflictos y desarrollar la responsabilidad social en estudiantes.

La competencia emocional es una capacidad que las personas necesitan para poder identificar y responder de forma constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Es una competencia distinta a la cognitiva que influye de manera importante en la vida. Esta capacidad se evidencia en la conciencia de uno mismo, el reconocimiento claro de la emoción que se siente, reflexionando sobre ello y actuando según sea el caso.

Para el desarrollo del programa para la mejora de las competencias emocionales se ha tomado de referencia el modelo de Rafael Bisquerra, porque una de sus bases teóricas es la sustentada en el Informe Delors, el cual señala que la educación tiene cuatro pilares básicos: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a conocer; y las dos primeras son esenciales para el desarrollo de las competencias emocionales.

La educación inicial tiene pues como sustento el desarrollo del potencial biológico, afectivo, cognitivo y social de niños y niñas, y en el área en la que se va a desarrollar la investigación es en el área personal social fundamentada en los enfoques de desarrollo personal y de ciudadanía, ambos relacionados con el aprender a ser y aprender a convivir, relacionados también con las competencias intrapersonales e interpersonales respectivamente.

Dimensiones de Competencia Emocional

De las competencias establecidas por Rafael Bisquerra (2003) hemos dimensionado la variable competencia emocional en dos: competencias intrapersonales y competencias interpersonales.

Competencias intrapersonales. Que son capacidades de autorreflexión, van dirigidas a la propia persona. A su vez dividida en tres subdimensiones:

Conciencia emocional. Implica tomar conciencia del propio estado emocional y manifestarlo, así como reconocer los sentimientos y emociones de los demás. Es el primer paso para poder pasar a las otras competencias emocionales. Está

inmersa la habilidad para precisar el clima emocional de un contexto particular. Incluye, además:

- Tomar conciencia de emociones propias, que ser capaz de advertir con precisión sentimientos y emociones propias; identificándolos y etiquetándolos. Permite la opción de experimentar no sólo una emoción.
- Nombrar las emociones, es usar adecuadamente un léxico emocional y utilizarlo en un determinado contexto cultural.
- Comprensión de emociones de los demás, que implica percatarse claramente teniendo implicación empática con emociones y sentimientos ajenos.
- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, quiere decir que las emociones inciden en el comportamiento y a su vez, el comportamiento en la emoción; ambos pueden regularse por el razonamiento. Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir que es primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional.
- Esta competencia va a permitir que los niños y niñas tengan conciencia de lo que sienten, le pongan nombre a la emoción que sienten y tengan un vocabulario emocional adecuado, identifiquen y tengan conciencia de lo que sienten otros, y comprendan lo que significan, que ventajas y desventajas tiene cada una de sus emociones.

Regulación emocional. Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Mediante esta capacidad se logra hacer frente adecuadamente a situaciones de emociones como estrés, frustración, cansancio, enfado, debilidad, miedo, inseguridad, alegría e ilusión. Es la capacidad con la que se regulan impulsos y emociones negativas, se controla la frustración y se espera la gratificación. Tiene microcompetencias que la configuran como:

- Expresión emocional apropiada, es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada, implica además la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa.

Esto se refiere tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento, puedan tener en otras personas. También incluye el hábito para tener esto en cuenta en el momento de relacionarse con otras personas.

- Regulación de emociones y sentimientos, es la regulación emocional propiamente dicha, esto significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Incluye regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior, etc.
- Habilidades de afrontamiento, es la habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto con las emociones que generan, implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.
- Competencia para autogenerar emociones positivas, para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida.

Autonomía emocional. Conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, permite que los niños tengan confianza en sí mismos/as, tengan autoestima, piensen positivamente, tengan automotivación, decidan adecuadamente y se responsabilicen, analicen críticamente las normas sociales. Como microcompetencias incluye:

- Autoestima, es lograr una imagen positiva de sí mismo; lograr satisfacción consigo mismo.
- Automotivación, capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. Motivación y emoción van de la mano. Automotivarse es esencial para dar un sentido a la vida.

- Autoeficacia emocional, se refiere a la percepción de que se es capaz (eficaz) en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales. El individuo se percibe a sí mismo con capacidad para sentirse como desea; para generarse las emociones que necesita. La autoeficacia emocional significa que se acepta la propia experiencia emocional.
- Responsabilidad, es la capacidad para responder por los propios actos. Es la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.
- Actitud positiva, es la capacidad para adoptar una actitud positiva ante la vida. Siempre que sea posible manifestar optimismo y mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás. Por extensión, la actitud positiva repercute en la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.

Competencias interpersonales. Habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo, van dirigidas al resto. Se subdimensionan en dos:

Habilidades socioemocionales. Capacidad de lograr relaciones interpersonales en las que está implicado tener habilidades sociales primarias, lograr comunicarse efectivamente con respeto y actitudes sociales y asertivas. Se reconocen sentimientos y emociones de los demás, desarrollando empatía y manteniendo buenas relaciones interpersonales. Incluye las siguientes microcompetencias:

- Dominar habilidades sociales básicas como escuchar, saludar, dar las gracias, pedir favores y disculpas, aguardar turno, mantener actitud dialogante, etc.
- Respeto por los demás, aceptando y apreciando diferencias personales y de grupo valorando derechos de otros.
- Practicar comunicación receptiva, tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir mensajes precisos.
- Practicar la comunicación expresiva, iniciando y manteniendo diálogos, expresando pensamientos y sentimientos, y demostrando a los demás que han sido comprendidos.
- Comportamiento prosocial y cooperación, realizando actos en beneficio de otros demostrando solidaridad.

- Asertividad, que es ser equilibrado, ni agresivo ni pasivo, además implica que pueda defenderse y expresar derechos, opiniones y sentimientos propios, respetando también los de otros. Es saber decir “no” de forma clara manteniendo una posición y aceptando que otro pueda decir “no”. Es no aceptar la presión grupal evitando sentirse obligado a realizar conductas riesgosas.
- Prevención y solución de conflictos, identificando de forma anticipada y poder afrontar con resolución alguna conflictividad de tipo social o interpersonal.
- El desarrollo de esta competencia implica que los niños y niñas: escuchen activa y dinámicamente a las otras personas para que se sientan importantes, den y reciban críticas de manera constructiva, comprendan al resto y consigan que los comprendan, sean asertivos, siendo sinceros y expresen lo que piensan, sienten y hacen frente a otros, enfrenten inteligentemente conflictos que se presenten, mantengan relaciones interpersonales positivas con los que conviven, trabajen en equipo en proyectos comunes.

Habilidades de vida y bienestar. Es lograr comportamientos apropiados y responsables para afrontar de forma satisfactoria retos cotidianos. Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, que ayude a superar posibles obstáculos que la vida pueda deparar y se pueda experimentar bienestar en las cosas que se realizan diariamente en la escuela. Incluye las siguientes microcompetencias:

- Fijar objetivos adaptativos, positivos y reales, a corto plazo, mediano o largo plazo.
- Toma de decisiones utilizando estrategias personales. Es también ser responsable de decisiones tomadas teniendo presente las consideraciones éticas y sociales.
- Buscar ayuda y recursos pidiendo apoyo y accediendo a los medios con los que dispone.
- Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable, reconociendo sus derechos y deberes; desarrollando un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso.
- Bienestar emocional, es disfrutar de bienestar y buscar transmitirlo.

1.3 Justificación

1.3.1 Justificación teórica

La competencia emocional en todo ser humano es fundamental para comprender su evolución y su manera de comportarse frente a estímulos diversos o situaciones que se le presentan, así como a las relaciones que establece en su vida. En la parte educativa, para los docentes, esta dimensión afectiva es fundamental para poder establecer una relación cercana con los estudiantes de los que se hacen responsables diariamente.

Es necesario desarrollar tanto el nivel cognitivo de las personas como el emocional, para lograr un adecuado desarrollo integral. Las emociones pueden influenciar la vida futura en muchos sentidos. Al momento de expresarlas o dejar de hacerlo uno puede convertirse en persona integrada o excluida socialmente, por tanto, su aprendizaje, determinará la manera como se afronta la vida y la primera infancia es primordial para cimentar aprendizajes futuros poniendo las bases para que el camino a recorrer de adolescente y adulto sea más accesible. La investigación se justifica teóricamente al haber revisado y analizado el sustento existente en las teorías de inteligencia emocional de Salovey, Mayer y Goleman; sobre educación emocional y competencias emocionales de Bisquerra y Saarni, las cuales contribuirán a mejorar la información sobre este concepto poco trabajado en el Perú, lo que ayudará a conocer más sobre el desarrollo emocional que se puede lograr desde la infancia para prevenir conductas de riesgo futuras.

1.3.2 Justificación metodológica

La mejora de las competencias emocionales en niños de 5 años se llevó a cabo a través de un programa desarrollado en el que se elaboraron sesiones lúdicas que se crearon de acuerdo al contexto y edad de los niños y en la que se trabajaron las dimensiones de la competencia emocional. El estudio se realizó a través de un pretest y posttest, utilizando como instrumento de evaluación una lista de cotejo creada especialmente para esta investigación.

1.3.3 Justificación práctica

El programa tuvo como finalidad mejorar las competencias emocionales en niños de cinco años de la Institución Educativa Inicial 02. Mundo de Colores, favorecidos directos de la aplicación del programa y permitió que los niños desde la etapa escolar inicial puedan estar en contacto con sus emociones, conociéndolas, regulándolas, teniendo habilidades sociales y de vida al interactuar con adultos y con otros niños. Todo ello contribuirá a determinar su vida futura, la formación de su identidad, su personalidad y la manera como se interrelacionarán con su grupo, los hará ser miembros activos de la sociedad. Una educación emocional basada en competencias permite a los niños interactuar de forma sana, tolerante y empática con los demás y, con ello, lograr una comunidad emocionalmente más sana.

La investigación sobre la aplicación del programa para mejorar las competencias emocionales permitirá enfrentar de manera adecuada el problema de cómo los niños actúan emocionalmente y cómo manejar las emociones de forma correcta en beneficio personal, de la institución y de la comunidad en general, toda vez que va a permitir que ellos puedan controlar sus emociones y sean competentes emocionalmente ayudando a revertir las necesidades sociales y emocionales que no han sido atendidas en la educación diaria. Al mismo tiempo la institución se verá afectada de forma positiva porque las estrategias planteadas se podrán replicar institucionalmente y a su vez el proyecto a realizar tiene justificación metodológica porque va a aportar un instrumento de medición de las competencias emocionales el cual servirá para medir la efectividad del programa aplicado.

1.4 Problema

1.4.1 Realidad problemática

Según datos de Departamentos Humanos y de Salud de EE. UU., entre un 20 y 30% de adolescentes se implican en conductas riesgosas para la vida como

drogas, violencia, salud mental y conducción temeraria (Department of Health and Human Service, 2003). Lo mismo ocurre en muchos países europeos y así como en el Perú, los problemas de salud mental ocurren porque a los niños y adolescentes no sólo debe brindárseles información de tipo informativo y cognitivo, sino que se les debe brindar una adecuada educación emocional que desarrolle capacidades emocionales.

Si se considera lo señalado en la Ley General de Educación N° 28044 (2003) del Perú, en el concepto de educación: “La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas” (p.1), se observa que no se está cumpliendo porque el ámbito emocional no forma parte esencial del currículo ni de la enseñanza en las aulas, se le da relevancia sólo a la parte cognitiva de los alumnos.

En la Evaluación Nacional de Educación Inicial realizada por la Dirección de Educación Inicial (2014) a 950 Instituciones Educativas y 16000 niños, con el fin de tener indicadores base en el nivel inicial para tener información sobre el desarrollo infantil de los niños de 5 años que asisten a instituciones educativas de áreas urbanas y rurales, además de saber si los niños y niñas han desarrollado habilidades y capacidades para conocer qué estándares de calidad ofrece el entorno educativo y qué habilidades y capacidades le favorecerán al niño para su promoción a primaria se midieron entre otros la competencia social y la madurez emocional. En el rubro de competencia social, que mide la habilidad de los niños y niñas para relacionarse con sus pares, respetar a personas mayores, confiar en sí mismos y tener un comportamiento según la situación se tiene como resultado que los niños y/o niñas años en un porcentaje de 20.8 se encuentran en un estado vulnerable, mientras que en edad son los de 5 años quienes tienen un 28.88% de nivel no adecuado. En cuanto a la madurez emocional, que indica el nivel de desarrollo de los niños y niñas relacionadas a pensar o reflexionar sobre sus propias acciones se puede comprobar que el 18.52% de niños de 5 años se encuentra en riesgo y el 10.36% se encuentra en estado vulnerable.

El Ministerio de Educación (2008), en las rutas de aprendizaje incluye la regulación y conciencia emocional como una competencia del área personal social, pero de manera superficial y el problema surge al ser aplicado por parte de las docentes porque no se lleva a cabo como debería ser, mayormente porque ellas tienen desconocimiento del desarrollo emocional del niño, cómo se procesan las emociones, cómo evolucionan, cómo se expresan y qué papel juegan en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales.

En la Institución Educativa Inicial N° 02. Mundo de Colores, de Breña, donde se llevó a cabo la investigación, el problema del manejo de las emociones por parte de los niños y cómo lidiar con ellas no es la excepción. Los niños debido a la conflictividad en la que viven por el bajo nivel educativo de los padres, el contexto familiar, problemas económicos, sociales, vecinales no observan un modelo de comportamiento emocional adecuado y como consecuencia de ello no expresan sus emociones, ni las positivas ni las negativas, no dicen lo que sienten; son niños que en muchos casos no se relacionan adecuadamente con sus compañeros o reaccionan agresivamente frente a situaciones nuevas o hacia otros niños. En la mayoría de los casos, las profesoras deben no solo lidiar con estas conductas, sino también recurrir a profesionales especializados para poder cambiar completamente algunas conductas o deficiencias afectivas con las que los niños vienen a la escuela. También se presentan en la institución muchos casos de niños, que si bien, desarrollan su nivel cognitivo no responden de igual manera a nivel emocional, lo que perjudica seriamente su desarrollo y avance intelectual.

El propósito de la presente investigación es mejorar las competencias emocionales desde la infancia y eso se hará a través de un programa creado especialmente para ese fin, basado en actividades lúdicas. La mejora de las competencias emocionales permitirá que los niños reconozcan y regulen sus emociones desde los primeros años de vida, y puedan afrontar y manejar situaciones que se les presenten de forma apropiada. Es imprescindible que a los niños desde muy pequeños se les estimule en el manejo de sus emociones, preparándolos para que tengan autonomía, independencia, seguridad en sí mismo y tengan habilidades para relacionarse satisfactoriamente con sus pares.

1.4.2 Problema general

¿Qué efectos tiene el Programa Juguemos juntos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02 *Mundo de Colores*, Breña, 2016?

1.4.3 Problemas específicos

Problema específico 1

¿Qué efectos tiene el Programa Juguemos juntos en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02 *Mundo de Colores*, Breña, 2016?

Problema específico 1

¿Qué efectos tiene el Programa Juguemos juntos en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02 *Mundo de Colores*, Breña, 2016?

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis general:

El Programa Juguemos juntos tiene efectos significativos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

1.5.2 Hipótesis específicas:

Hipótesis específica 1

El Programa Juguemos juntos tiene efectos significativos en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

Hipótesis específica 2

El Programa Juguemos juntos tiene efectos significativos en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. Mundo de Colores, Breña, 2016.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo General

Determinar el efecto del Programa Juguemos juntos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. Mundo de Colores, Breña, 2016.

1.6.2 Objetivos Específicos

Objetivos Específico 1

Determinar el efecto del Programa Juguemos juntos en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. Mundo de Colores, Breña, 2016.

Objetivos Específico 2

Determinar el efecto del Programa Juguemos juntos en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. Mundo de Colores, Breña, 2016.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1 Variables

La variable dependiente es Competencias Emocionales, que definida por Bisquerra (2003) “es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales para promover el bienestar personal y social” (p. 22).

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 3.

Operacionalización de la variable competencia emocional

Dimen siones	Indicadores	Ítems	Escalas y valor	Niveles
Competencias intrapersonales	Conciencia emocional	1. Identifica sus emociones	SI / NO Si = 1 No = 0	0-19 = Inicio 20-39 = En proceso 40-57 = Logrado
		2. Pone nombre a sus emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo.		
		3. Expresa sus emociones libremente		
		4. Dice por qué tiene determinada emoción		
		5. Reproduce emociones gestualmente		
		6. Identifica situaciones que lo entristecen		
		7. Identifica situaciones que lo alegran		
		8. Identifica situaciones que lo enojan		
		9. Identifica situaciones que le dan miedo		
		10. Identifica las emociones de otros.		
		11. Es autónomo al realizar hábitos diarios		
		12. Nombra diferentes emociones en figuras		
Competencias intrapersonales	Regulación emocional	1. Controla su impulsividad ante un conflicto		
		2. Acepta cuando pierde un juego (tolerancia a la frustración)		
		3. Controla su ira		
		4. Controla su euforia		
		5. Regula su comportamiento de acuerdo a la actividad realizada		
		6. Dice a qué tiene miedo		
		7. Acepta críticas a sus trabajos		
		8. Persevera en el logro de objetivos		
		9. Sabe esperar su turno		
		10. Da ideas para solucionar un conflicto		
		11. Se pone nervioso fácilmente		
Competencias intrapersonales	Autonomía emocional	1. Tiene una imagen positiva de sí mismo		
		2. Tiene capacidad de atención		
		3. Menciona sus cualidades		
		4. Manifiesta las actividades que le gustan		
		5. Opina libremente		

Competencias interpersonales		6. Habla sin temor delante de varias personas
		7. Es responsable al realizar sus actividades
		8. Demuestra entusiasmo al realizar actividades individuales
		9. Demuestra entusiasmo al realizar actividades grupales
		10. Se automotiva constantemente
		11. Sigue adelante a pesar de los obstáculos
	Habilidades socioemocionales	1. Realiza juegos en grupo
		2. Consuela a sus amigos cuando están tristes
		3. Se alegra cuando sus amigos están felices
		4. Colabora en actividades del aula
		5. Comparte juguetes y materiales
		6. Respeta a sus compañeros
		7. Cumple las normas del aula (aguarda turnos, levanta la mano)
	8. Cooperera con sus compañeros y maestra	
	9. Se conmueve con situaciones tristes	
	10. Se alegra con situaciones alegres	
	11. Hace amigos fácilmente	
	12. Tiene buenas relaciones con compañeros	
	13. Tiene buena relación con las docentes	
Habilidades de vida y bienestar	1. Elige materiales para jugar	
	2. Escoge a que grupo pertenecer	
	3. De varias actividades escoge la que más le gusta	
	4. Dice lo que quiere ser “de grande”	
	5. Se esfuerza para conseguir algo	
	6. Establece lo que quiere lograr con su grupo	
	7. Solicita ayuda cuando lo necesita	
	8. Ofrece ayuda a sus compañeros	
	9. Asume responsabilidades en el grupo	
	10. Disfruta de las actividades de juego	

2.3 Metodología

El método utilizado en la presente investigación es el hipotético-deductivo, que según Ñaupas et al. (2013) “comprende cuatro pasos: la observación o descubrimiento de un problema, formulación de una hipótesis, deducción de consecuencias contrastables de la hipótesis y la verificación o experimentación” (p.136).

2.4 Tipos de estudio

El proyecto que se presenta está enmarcado dentro de la investigación aplicada porque pretende lograr efectos significativos en la mejora de las competencias emocionales de los niños de la IEI y como señala Carrasco (2006) “la investigación aplicada se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos definidos, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad” (p. 43).

Ñaupas et al. (2013) nos explican que la investigación aplicada se orienta a resolver problemas de cualquier actividad humana, y con base en la investigación básica formulan problemas e hipótesis para resolver los problemas de la vida productiva de la sociedad.

2.5 Diseño

La investigación realizada tiene diseño experimental y dentro de ese diseño es cuasi experimental con pre prueba y post prueba con grupo de control y experimental, porque el objetivo de la investigación es determinar el efecto del Programa Juguemos juntos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años, y lo que se pretende es manipular la variable independiente y observar un cambio en la variable dependiente.

Ñaupas et al. (2013) señalan que el experimento “es una técnica de verificación de hipótesis que consiste, en lo fundamental, en la implementación de una situación artificial, ex profesamente preparada, para la manipulación de una o más variables independientes, el control de variable extrañas, la observación, la medición, análisis e interpretación de los resultados” (p.331).

Los experimentos manipulan tratamientos, estímulos, influencias o intervenciones (denominadas variables independientes) para observar sus efectos sobre otras variables (las dependientes) en una situación de control. Los diseños experimentales se usan cuando el investigador pretende establecer el posible efecto de una causa que se manipula (Fernández et al.

2014, p. 129).

Ñaupas et al. (2013) añaden que la investigación experimental tiene tres elementos científicos característicos: control, que consiste en eliminar las diferencias que pueden generar las variables extrañas en la variable dependiente; manipulación que implica un manejo por parte del investigador con respecto a la variable independiente; y observación, que consiste en examinar el efecto que produce la manipulación de la variable independiente sobre la variable dependiente y luego medirlo correctamente (p.335).

Ñaupas et al. (2013) señalan sobre los diseños cuasi experimentales que son “diseños que trabajan con grupos ya conformados, no aleatorizados. Estos diseños se aplican a situaciones reales en los que no se pueden formar grupos aleatoriamente, pero pueden manipular la variable experimental” (p.336).

Carrasco (2006) afirma que los diseños pre prueba post prueba con grupo de control presentan dos grupos: uno recibe el estímulo experimental y el otro no. La post prueba se administra con el fin de medir los efectos de la variable independiente sobre la dependiente y la pre-prueba determina el grado de equivalencia inicial de los grupos.

En el caso de la investigación se medirá el efecto del programa *Juguemos juntos* en la mejora de las competencias emocionales en los niños. Citado en Ñaupas et al. (2013) el esquema es el siguiente:

Grupo	Pre prueba	Variable independiente	Post prueba
E	O ₁	X	O ₂
C	O ₁	---	O ₂

Donde:

E = Grupo Experimental

C = Grupo de Control

O1 = Pre prueba

O2 = Post prueba

X = Aplicación del programa

---- = Sin aplicación del programa

2.6 Población y muestra

2.6.1 Población

Carrasco (2006) precisa que la población es el “conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p.237).

Entonces, una población es el conjunto de elementos que concuerdan con una serie de características. En el caso de la investigación realizada la población fueron los niños de 5 años, 125 en total de la Institución Educativa Inicial 002. Mundo de Colores, de Breña.

2.6.2 Muestra

La muestra es una parte o fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella, de tal manera que los resultados obtenidos en la muestra puedan generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población (Carrasco, 2005, p.237).

Según Ñaupas et al. (2013) “una muestra es representativa si reúne las características de los individuos del universo”, y además es seleccionada por métodos diversos (p. 246). Asimismo, es un muestreo no probabilístico por juicio,

porque la muestra se ha escogido según criterio del investigador, sin ninguna regla, utilizando el criterio personal.

La muestra del proyecto a realizar son dos aulas de niños de 5 años de la IEI. N° 02. Mundo de Colores, un aula para el grupo experimental y otra para el grupo de control, se seleccionó la muestra de forma no probabilística, ya que, según afirma Ñaupas et al. (2013) “es un procedimiento que no utiliza la ley del azar ni el cálculo de probabilidades y, por tanto, las muestras que se obtienen son sesgadas y no se puede saber cuál es el nivel de confiabilidad de los resultados de la investigación” (p.253).

Tabla 4.

Muestra utilizada en el programa

<i>Grupos</i>	<i>Aula</i>	<i>Cantidad de niños</i>
Grupo Experimental	Aula Investigadores I	25 niños
Grupo Control	Aula Investigadores II	25 niños

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los datos se recogieron mediante una lista de cotejo elaborada especialmente para el desarrollo de la investigación y se utilizó la técnica de la observación para recopilar información sobre los niveles de las competencias emocionales de los niños tanto del grupo de control como del grupo experimental, en el pretest y en el postest. Luego se comprobaron los resultados para procesarlos y poder comprobar la eficacia del programa realizado.

Para Ñaupas et al. (2013), la observación “es el proceso de conocimiento de la realidad factual, mediante el contacto directo del sujeto cognoscente y el objeto

o fenómeno por conocer, a través de los sentidos” (p. 201). La lista de cotejo según Ñaupas (2013) es un instrumento que sirve para poder realizar la observación mediante una hoja de chequeo donde se colocan si existen o no determinadas conductas o competencias.

Instrumento 1: Cuestionario de Competencias Emocionales

El instrumento creado fue una lista de cotejo, elaborado en base a las dos dimensiones de la competencia emocional establecidas por Bisquerra en 2003.

Nombre: Competencias emocionales

Autor: Aleida Guevara Flores

Año: 2016

Administración: Individual

Tiempo de aplicación: 60 minutos

Ámbito de aplicación: IEI. N° 02. Mundo de Colores

Objetivo: Determinar el grado de competencia emocional que tienen los niños de 5 años

Estructura: La escala de apreciación cuenta con 57 ítems

La escala de apreciación está conformada por 2 dimensiones que son las siguientes: competencias intrapersonales y competencias intrapersonales. La lista de cotejo cuenta con dos secciones: la primera para medir las competencias intrapersonales y la segunda para medir las competencias intrapersonales, la primera sección consta de 34 ítems y la segunda de 23 ítems.

Tabla 5.

Baremo de la variable competencias emocionales

Dimensiones	Niveles		
	Inicio	En proceso	Logrado
Competencias intrapersonales	0-10	11-23	24-34
Conciencia emocional			
Regulación emocional			
Autonomía emocional			
Competencias interpersonales	0-7	8-15	16-23
Habilidades socioemocionales			
Habilidades de vida			
Competencias emocionales	0 – 19	20 – 39	40 – 57

2.7.1 Validez del instrumento

El análisis de la validez de contenido se llevó a cabo en la tabla de evaluación de los juicios de expertos. Asimismo, a través del software SPSS y mediante la prueba binomial, se determinó si las preguntas tienen relación con los elementos de los indicadores. Ñaupas et al (2013) nos señalan que “validez proviene de válido y válido es aquello que tiene valor y fuerza o eficacia para producir un efecto. La validez de un proyecto de investigación se refiere al control y y posibilidad de generalización que tiene el investigador sobre los resultados que logra” (p.327).

Tabla 6.

Juicio de expertos

Expertos	Aplicabilidad del instrumento 1
Mg. Estrella Esquiagola Aranda	Aplicable
Mg. Bladimiro Guevara Gálvez	Aplicable
Dr. Humberto Ñaupas Paitán	Aplicable
Dra. Gisella Flores Mejía	Aplicable

2.7.2 Confiabilidad del instrumento de medición

El test estimado de homogeneidad usado para el presente instrumento que tiene formato de respuestas dicotómicas (Si - No), correcto e incorrecto es la prueba KR20. Esta técnica se basa en el promedio de las correlaciones entre los ítems. Hernández et al. (2013) definen confiabilidad de un instrumento de medición como “el grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200).

Tabla 7.

Coefficiente de confiabilidad de la variable competencias emocionales

Estadísticos de fiabilidad	
KR20	N de elementos
,752	57

Como se observa en la tabla, el indicador de KR20 es 0,752, por tanto, según la tabla de Kuder Richardson se interpreta que el instrumento tiene excelente confiabilidad (Ñaupas et al., 2013, p. 217).

2.8 Métodos de análisis de datos

El análisis de datos se realizó por medio de la estadística descriptiva y la inferencial, en la que se utilizó la base de datos con las puntuaciones que los niños obtuvieron en las evaluaciones del pre y posttest, ambas mediante el software SPSS (Statistic Package of Social Sciencies), versión 22.

En la estadística descriptiva se utilizaron las tablas cruzadas y los diagramas de cajas y bigotes y de pirámide poblacional. Según Ñaupas et al. (2013), la estadística descriptiva tiene como objetivo central el procesamiento, resumen y análisis de los datos que se han recogido de las variables que se han estudiado, comprendiendo su magnitud a través de medidas de dispersión o de tendencia.

En la estadística inferencial se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann Whitney que señala los resultados de la significación estadística para comprobar las hipótesis de investigación. La estadística inferencial, como señala Ñaupas et al. (2013) permite que se encuentre significado a los resultados obtenidos, generalizando cualidades y utilizando procedimientos como la significación estadística, pruebas paramétricas y no paramétricas, que se hacen de forma manual y también pueden procesarse mediante paquete SPSS.

III. RESULTADOS

3.1 Presentación de resultados descriptivos

Tabla 8.

Niveles de competencia emocional en estudiantes de 5 años de la IEI. 002. Mundo de Colores – Breña, 2016.

			COMPETENCIAS EMOCIONALES			
			INICIO	PROCESO	LOGRADO	Total
TEST	PRECONTROL	Recuento	16	4	5	25
		% dentro de TEST	64,0%	16,0%	20,0%	100,0%
	PREEXPERIMENTAL	Recuento	14	5	6	25
		% dentro de TEST	56,0%	20,0%	24,0%	100,0%
	POSTCONTROL	Recuento	14	6	5	25
		% dentro de TEST	56,0%	24,0%	20,0%	100,0%
	POSTEXPERIMENTAL	Recuento	2	16	7	25
		% dentro de TEST	8,0%	64,0%	28,0%	100,0%
Total	Recuento		46	31	23	100
	% dentro de TEST		46,0%	31,0%	23,0%	100,0%

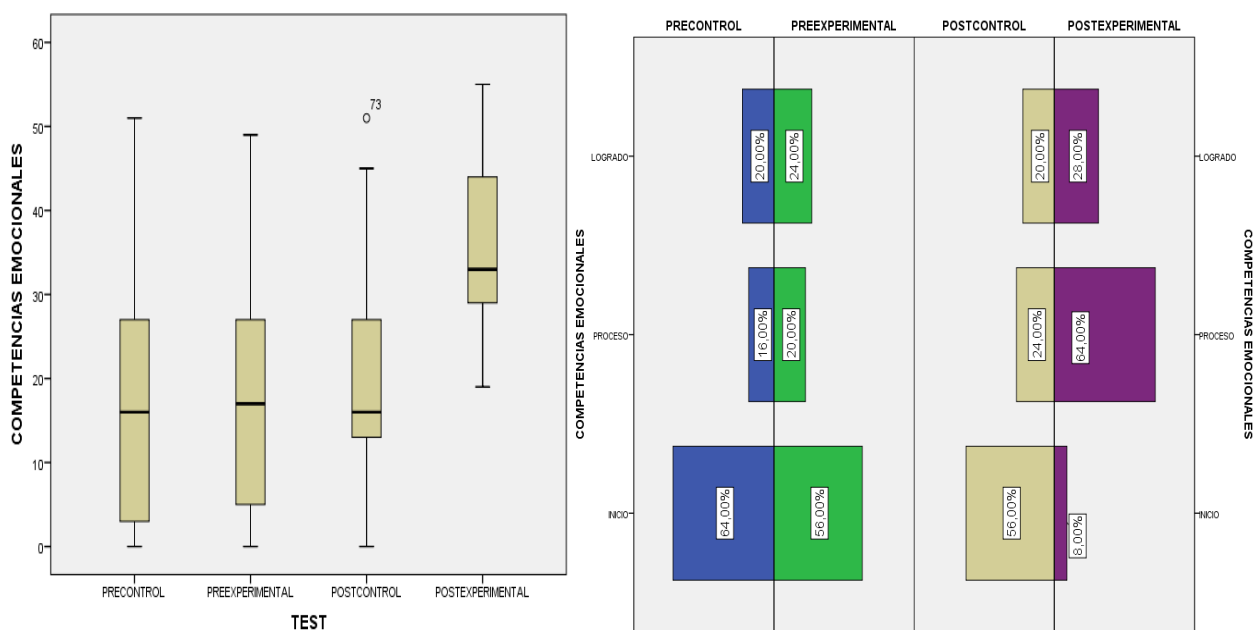


Figura 2. Comparativos de estudiantes que lograron competencias emocionales en el pretest y posttest de los grupos de control y experimental.

En el pretest: Como se muestra en la figura 3, según los resultados obtenidos en la evaluación del pretest el grupo control evidenció que 64% se encontraba en un nivel inicio de competencia emocional, un 16 % se encontraba en el nivel proceso y 20% en el nivel logrado. Del mismo modo, el grupo experimental obtuvo un 56% en el nivel inicio, mientras que en el nivel proceso se obtuvo 24% y en el nivel logrado se alcanzó un 20%. Lo obtenido señala que en el nivel logrado y de proceso el nivel es muy similar, mientras que en el nivel de inicio hay un 8% de diferencia entre ambos grupos. Por tanto, al existir más del 50% de niños y niñas en el nivel inicio en ambas aulas se evidencian problemas en el manejo de las emociones por parte de los niños, no hay un reconocimiento de emociones propias y ajenas, lo que conlleva que no puedan lidiar adecuadamente con ellas, en la mayoría de los casos no expresan lo que sienten, ni las emociones positivas ni las negativas, no se relacionan adecuadamente con sus compañeros y reaccionan de forma agresiva y violenta frente a situaciones nuevas o hacia otros niños o niñas.

En el posttest: Los resultados finales obtenidos por los niños del grupo control y experimental luego de la evaluación de competencias emocionales en el posttest evidencia que luego de la aplicación del programa *Juguemos juntos* que existe diferencia en las evaluaciones de ambos grupos. En el grupo control los resultados del nivel logrado (20%) son iguales con respecto al pretest, en el nivel “inicio” el porcentaje con respecto al pretest bajó en un 8%, por lo que se obtuvo un 56%, lo que equivale a que dos niños pasaron de un nivel inicio a un nivel de “proceso”, nivel que registró un 24%.

Por el contrario, en el grupo experimental si se han obtenido resultados más elevados, el nivel “logrado” cuenta con un 28%, igualmente existe una diferencia significativa en el avance del nivel de inicio al de “proceso”, obteniendo un 64%, lo que equivale a un incremento de 44% en relación al 20% del pretest. En el nivel “inicio” se obtuvo un 8%, lo que revela que solo dos niños permanecieron en ese nivel de competencias emocionales.

Por tanto, tal diferencia solo puede deberse a la aplicación del programa *Juguemos juntos*, el cual ha producido una mejora significativa en el logro de las competencias emocionales en los niños de 5 años, los niños han logrado reconocer cuatro emociones básicas (alegría, tristeza, enfado y miedo), tanto en ellos mismos como en las personas que los rodean, logren manejar y regular sus emociones, dependiendo del lugar en el que se desenvuelven, aprendan algunas estrategias de afrontamiento para aplicarlas en situaciones que se presenten de forma cotidiana. Al mismo tiempo, se trabajó la autonomía, independencia, seguridad en sí mismo y confianza, microcompetencias de las habilidades sociales, lo que permite relacionarse satisfactoriamente con sus pares y como consecuencia establecer metas y proyectos comunes con objetivos grupales e individuales que forman parte del indicador de las habilidades de vida, indicadores que favorecen a los niños en el proceso de lograr ser competentes emocionales, tanto en las dimensiones interpersonales como intrapersonales.

Por dimensiones se observan resultados claros también, la dimensión intrapersonal que reúne los indicadores de conciencia emocional, regulación emocional y autonomía emocional arrojó los siguientes valores:

Tabla 9.

Niveles de la dimensión intrapersonal en estudiantes de 5 años de la IEI. 002. Mundo de Colores – Breña, 2016.

			DIMENSIÓN INTRAPERSONAL			
			INICIO	PROCESO	LOGRADO	Total
TEST	PRECONTROL	Recuento	17	5	3	25
		% dentro de TEST	68,0%	20,0%	12,0%	100,0%
	PREEXPERIMENTAL	Recuento	17	4	4	25
		% dentro de TEST	68,0%	16,0%	16,0%	100,0%
	POSTCONTROL	Recuento	17	5	3	25
		% dentro de TEST	68,0%	20,0%	12,0%	100,0%
	POSTEXPERIMENTAL	Recuento	0	17	8	25
		% dentro de TEST	0,0%	68,0%	32,0%	100,0%
Total		Recuento	51	31	18	100
		% dentro de TEST	51,0%	31,0%	18,0%	100,0%

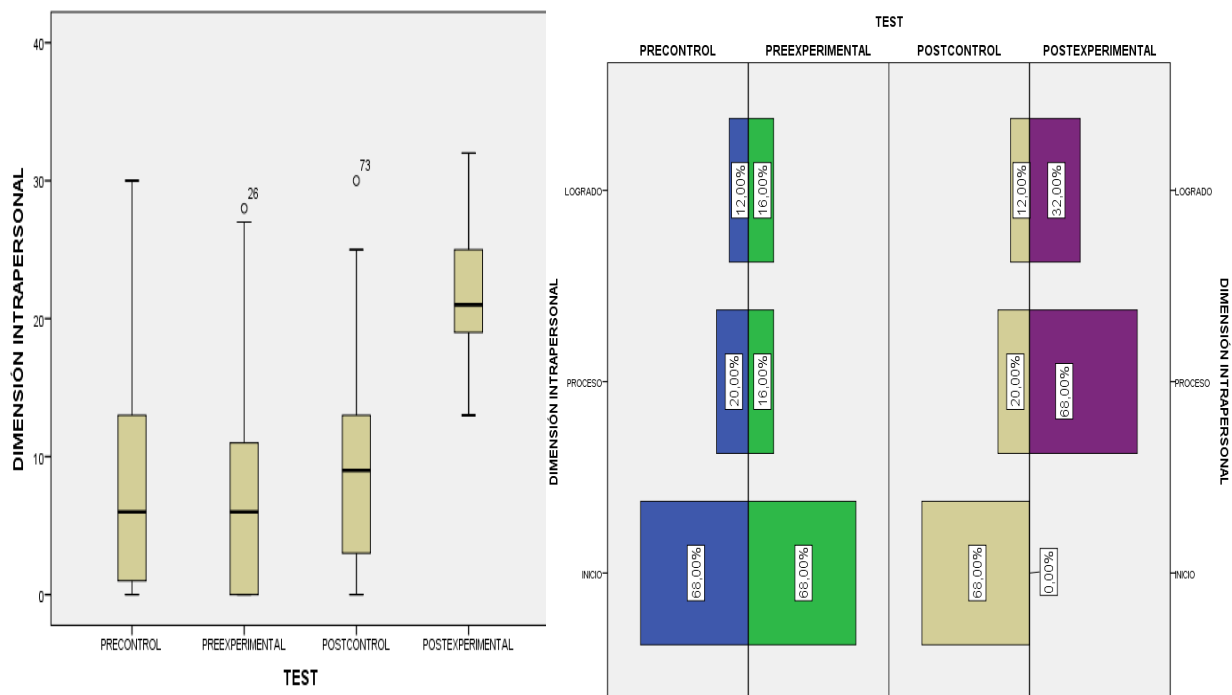


Figura 3. Comparativos de estudiantes en la dimensión intrapersonal del pretest y posttest de los grupos de control y experimental

Se puede observar en la Tabla 4 los resultados comparativos de las evaluaciones tanto del pretest como del posttest de ambos grupos. El grupo control en el pretest obtuvo un 68% en el nivel inicio, 20% en el nivel proceso y 12 en el nivel logrado, porcentajes que se mantuvieron iguales en el postcontrol. En el grupo experimental en la evaluación del pretest se tuvo en el nivel inicio 68%, en el nivel proceso 16% y en el nivel logrado 16%, que luego del posttest cambiaron a un 0% en el nivel inicio, 68% y 32% en el nivel proceso y nivel logrado respectivamente.

Se han desglosado los resultados a su vez en los indicadores de la dimensión intrapersonal.

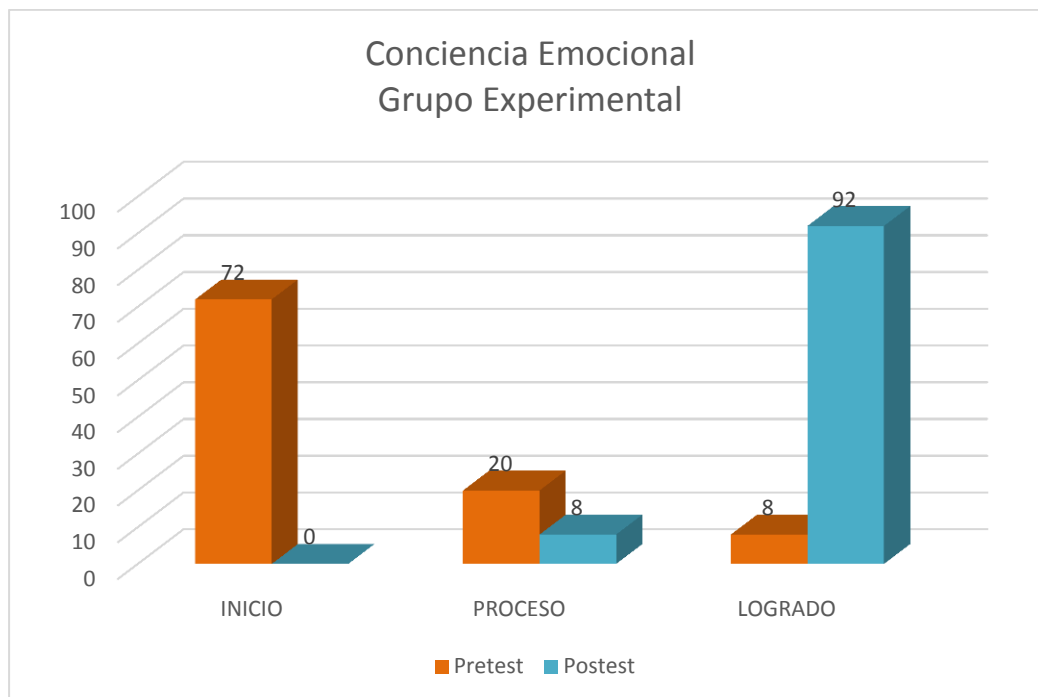


Figura 4. Niveles del indicador Conciencia Emocional obtenidos en el pretest y posttest del grupo experimental de la IEI. 002. Mundo de Colores – Breña, 2016.

En la gráfica podemos observar que en el indicador de conciencia emocional existe diferencia significativa entre la evaluación de pretest y posttest al haber pasado de un 72% a 0% en el nivel “inicio” y de un 8% a un 92 % en un nivel “logrado”, el nivel “proceso” bajó de un 20 a un 8%. Al obtener un porcentaje importante en nivel “logrado” se pudo conseguir que los niños y niñas: reconozcan cuatro emociones básicas (alegría, tristeza, enfado, miedo) en sí mismos y en otras personas, llamen por su nombre la emoción que sienten, reconozcan en qué situaciones pueden aparecer ciertas emociones y cómo se sienten al tenerlas, expresen libremente sus emociones y sean autónomos al realizar actividades de rutina.

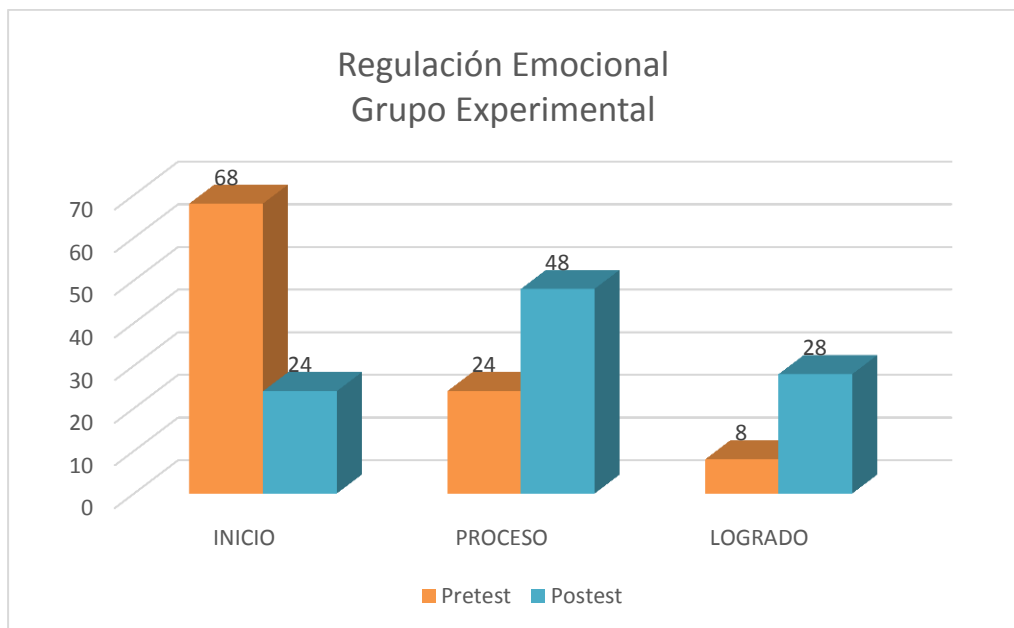


Figura 5. Niveles del indicador Regulación Emocional obtenidos en el pretest y posttest del grupo experimental de la IEI. 002 *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

En el indicador de regulación emocional la mejora se ha dado sobre todo en el nivel “proceso” porque se ha incrementado de un 24 a un 48%, en el nivel “inicio” se ha obtenido un descenso de 68 a 24%, mientras que el nivel “logrado” aumentó a un 28% en relación al 8% que se obtuvo en el pretest.

Se ha conseguido un avance importante, que, si bien no ha sido total porque la regulación, tal como lo hemos explicado anteriormente, es un proceso que se construye poco a poco, y en el que los niños se han iniciado conociendo estrategias de manejo de emociones, regulando su comportamiento según la actividad que se realizaba, aportando ideas para solucionar determinado problema, aceptando críticas a su trabajo y esperando turno. Lo más difícil de conseguir y lo que está aún en proceso son los ítems de controlar su impulsividad, controlar su euforia y su nerviosismo y la tolerancia a la frustración.

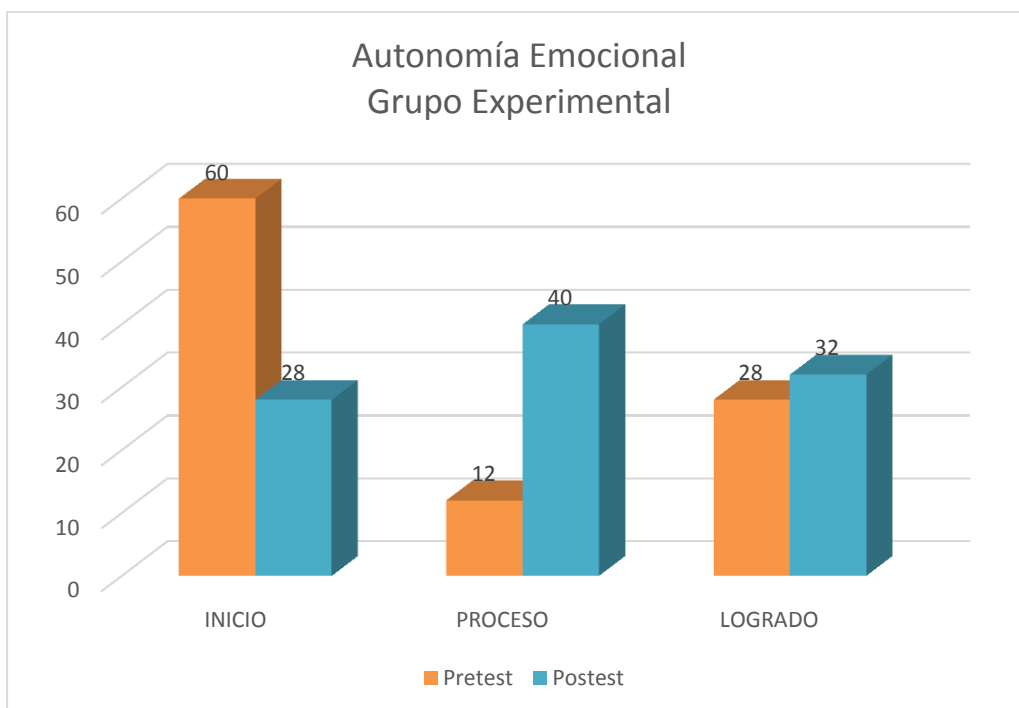


Figura 6. Niveles del indicador Autonomía Emocional obtenidos en el pretest y postest del grupo experimental de la IEI. 002. Mundo de Colores – Breña, 2016.

En autonomía emocional el nivel “proceso” alcanzó un 40% en la evaluación del postest, en comparación al 12% obtenido en el pretest, el nivel “inicio” bajó a 28%, y el nivel “logrado” aumentó en un 4%, en relación al pretest.

Se ha logrado desarrollar capacidades de aprecio y expresión de características y cualidades personales, expresión de actividades y objetos que les gustan o disgustan, trabajar en actividades grupales e individuales con un propósito. Las competencias que están en proceso de lograr son conseguir motivación propia al realizar alguna actividad que es complicada y culminarla cuando se presenta alguna dificultad, así como la de lograr atención y expresarse delante de otras personas.

Tabla 10.

Niveles de la dimensión interpersonal en estudiantes de 5 años de la IEI. 002.
Mundo de Colores – Breña, 2016.

			DIMENSIÓN INTERPERSONAL			Total
			INICIO	PROCESO	LOGRADO	
TEST	PRECONTROL	Recuento	12	6	7	25
		% dentro de TEST	48,0%	24,0%	28,0%	100,0%
	PREEXPERIMENTAL	Recuento	12	5	8	25
		% dentro de TEST	48,0%	20,0%	32,0%	100,0%
	POSTCONTROL	Recuento	10	8	7	25
		% dentro de TEST	40,0%	32,0%	28,0%	100,0%
	POSTEXPERIMENTAL	Recuento	4	11	10	25
		% dentro de TEST	16,0%	44,0%	40,0%	100,0%
Total	Recuento		38	30	32	100
	% dentro de TEST		38,0%	30,0%	32,0%	100,0%

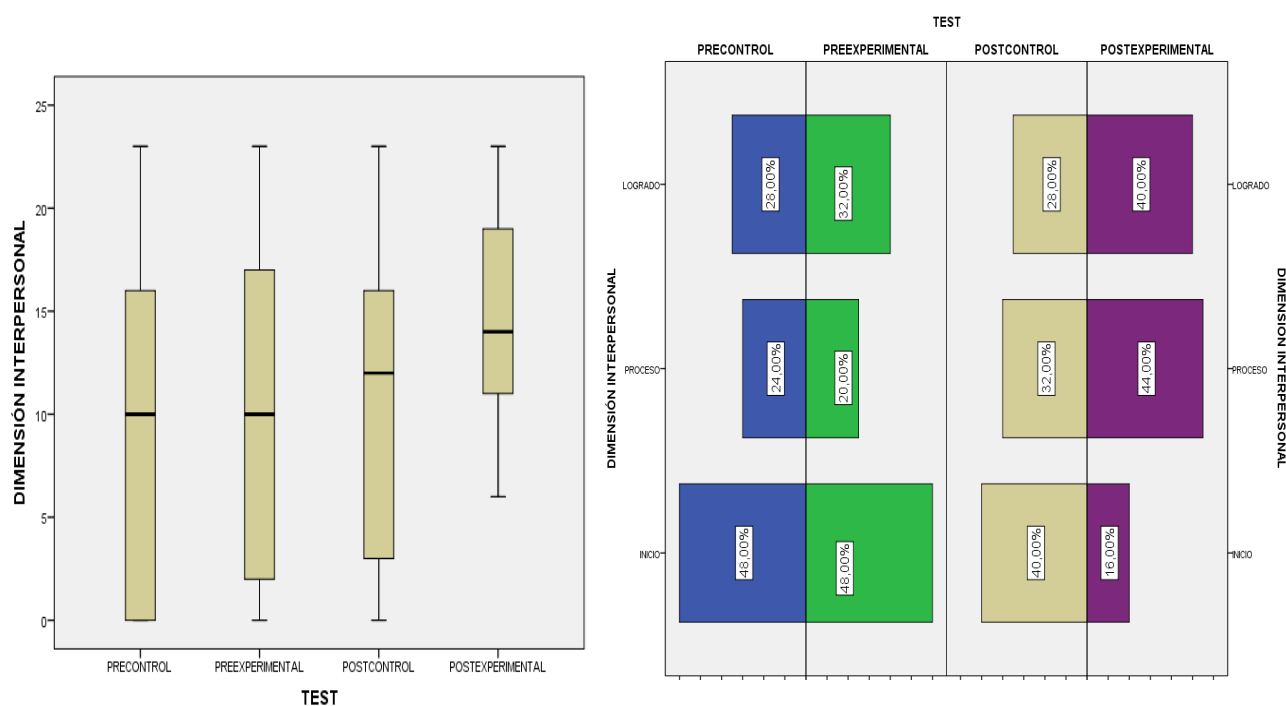


Figura 7. Comparativos de estudiantes de la dimensión interpersonal en el pretest y postest de los grupos de control y experimental.

Se puede observar en la Tabla 5 los resultados de los niveles de las competencias emocionales obtenidos en las evaluaciones tanto del pretest como del postest de ambos grupos. El grupo control en el pretest obtuvo un 48% en el nivel inicio, 24% en el nivel proceso y 28% en el nivel logrado, luego del postest los porcentajes variaron a un 40% en el nivel inicio, 32% en el nivel proceso y el nivel logrado se mantuvo en el mismo porcentaje. En el grupo experimental en la evaluación del pretest se tuvo en el nivel inicio 48% también, en el nivel proceso 24% y en el nivel logrado 32%, que luego del postest varió a un 16% en el nivel inicio, 44% y 40% en el nivel proceso y logrado respectivamente, por lo que ambos niveles tienen cifras muy similares.

En los cuadros que a continuación se presentan se explica de manera más detallada los resultados de los indicadores de las habilidades socioemocionales y las habilidades de vida.

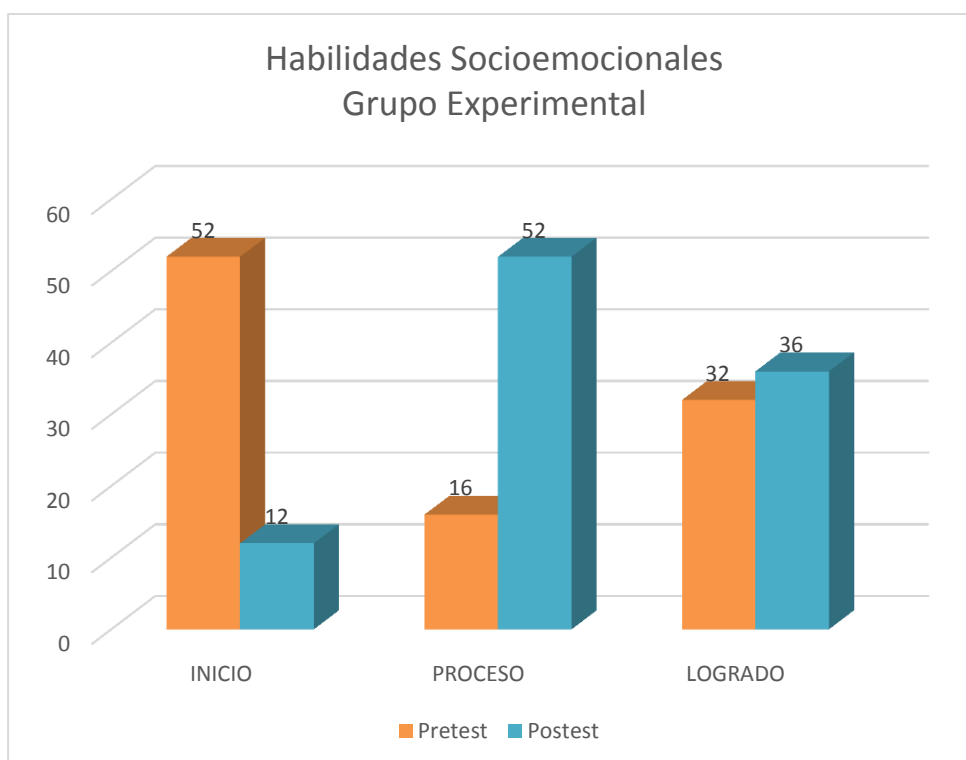


Figura 8. Niveles del indicador Habilidades Socioemocionales obtenidos en el pretest y postest del grupo experimental de la IEI. 002. Mundo de Colores – Breña, 2016.

En el indicador de habilidades socioemocionales en el postest se ha obtenido en el nivel “inicio” 12%, bajando un importante 40% en relación al pretest, en el nivel “proceso” se aumentó a 52%, por lo que más de la mitad del aula se encuentra en esta etapa, y en el nivel “logrado” se tiene casi el mismo porcentaje aumentando solo lo equivalente a un niño teniendo ahora un 36%. Se ha podido notar mejoras importantes en los niños en las capacidades de poder ponerse en el lugar de sus compañeros al estar tristes o alegres, al poder ser solidarios al ayudar a realizar actividades en el aula o compartir materiales y juegos, respetar normas de convivencia entre compañeros, logrando armonía en el grupo y minimizando algunos conflictos que se presentan.

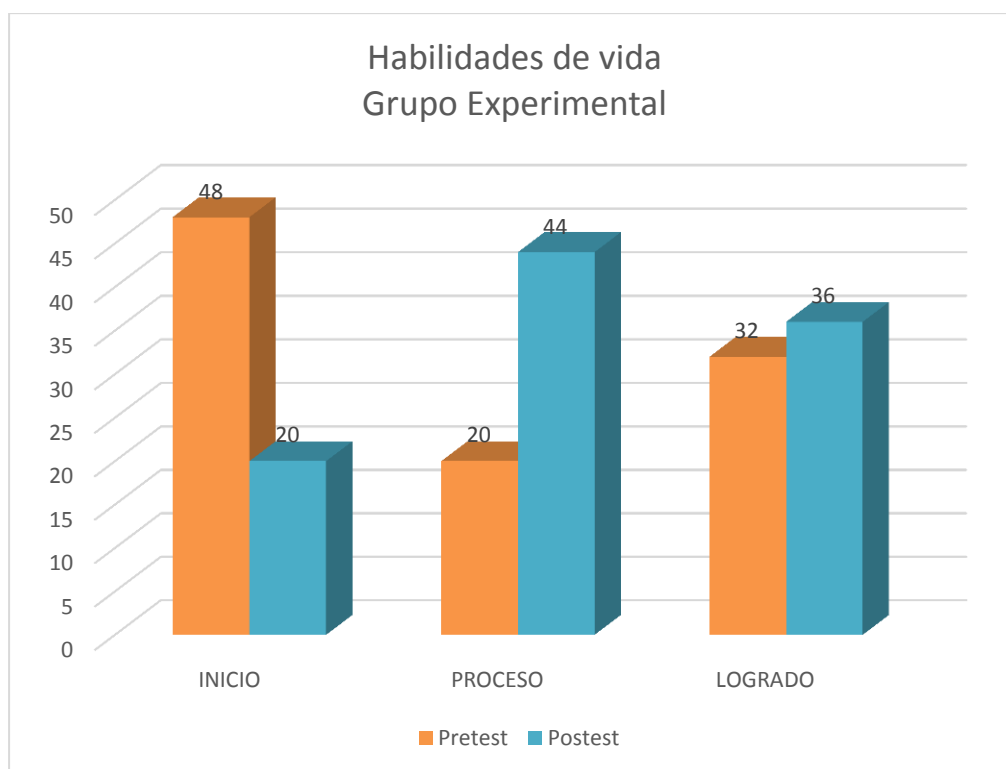


Figura 9. Niveles del indicador Habilidades de vida obtenidos en el pretest y postest del grupo experimental de la IEI. 002. Mundo de Colores – Breña, 2016.

En el indicador de habilidades de vida se ha obtuvo en la evaluación del postest, en el nivel “inicio” 20%, en el nivel “proceso” 44% y en el nivel “logrado” 36%, porcentajes no muy elevados pero importantes en este indicador, que es también de difícil logro porque son habilidades que los niños de 5 años están aún

en proceso de conseguir, sobre todo los concernientes al establecimiento de logros como grupo, el solicitar y ofrecer ayuda cuando es necesario, y de escoger y tomar decisiones de grupo. Lo que se ha podido lograr es que los niños se inicien en la elección de materiales, de actividades a realizar, que puedan establecer proyectos para lograr en el aula grupalmente y como parte de un grupo asuman responsabilidades. Asimismo, dibujar sus sueños sobre lo que quieren conseguir de “grandes”.

3.2 Contrastación de hipótesis

3.2.1 Hipótesis general

Ho: El Programa ‘Juguemos juntos’ no tiene efectos significativos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2.$$

H₁: El Programa ‘Juguemos junto’s tiene efectos significativos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

$$H_0: \mu_1 > \mu_2.$$

Tabla 11.

Nivel de significación de la competencia emocional

TEST	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
PRECONTROL	25	25,18	629,50	U= 304,50
PREEXPERIMENTAL	25	25,82	645,50	Z=-0,156
Total	50			Sig. asintótica (bilateral)= 0,876
POSTCONTROL	25	17,92	448,00	U= 123,00
POSTEXPERIMENTAL	25	33,08	827,00	Z= -3,680
Total	50			Sig. asintótica (bilateral)= 0,000

De los valores inferenciales hallados en los resultados del pretest en la prueba de la U de Mann Whitney realizada al total general se establece que entre el grupo experimental y el grupo control hay similares condiciones tal como se establece en el promedio de rangos. En los resultados y valores inferenciales que se muestran en la tabla 11 en la evaluación del post test, podemos observar que el valor de la $z = -3,680$, que se encuentra por encima del nivel crítico $z_c < -1,96$ y el $p = 0,000$ menor al valor de significancia ($p < 0,05$), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna el Programa Jugamos juntos tiene efectos significativos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. Mundo de Colores, Breña, 2016.

3.2.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H_0 : El Programa 'Jugamos juntos' no tiene efectos significativos en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2.$$

H_1 : El Programa 'Jugamos juntos' tiene efectos significativos en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

$$H_0: \mu_1 > \mu_2.$$

Tabla 12.

Nivel de significación de la dimensión intrapersonal

TEST	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
PRECONTROL	25	25,72	643,00	U= 307,00
PREEXPERIMENTAL	25	25,28	632,00	Z=-0,108
Total	50			Sig. asintótica (bilateral)= 0,914
POSTCONTROL	25	17,18	429,50	U= 104,50
POSTEXPERIMENTAL	25	33,82	845,50	Z= -4,044
Total	50			Sig. asintótica (bilateral)= 0,000

En la dimensión intrapersonal que comprende los indicadores de conciencia emocional, regulación emocional y autonomía emocional, los resultados de los valores inferenciales en la U de Mann Whitney del pretest de ambos grupos establecen que entre el grupo experimental y el grupo control hay similares condiciones, tal como se observa en la suma de rangos. En los valores inferenciales del post test se señala que el valor de la $z = -4,044$, que resulta mayor al nivel crítico $z_c < -1,96$ y el $p = 0,000$, menor al $\alpha 0,05$. Esto significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, el programa 'Juguemos juntos' tiene efectos significativos en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

Hipótesis específica 2

H_0 : El Programa 'Juguemos juntos' no tiene efectos significativos en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2.$$

H_1 : El Programa 'Juguemos juntos' tiene efectos significativos en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

$$H_0: \mu_1 > \mu_2.$$

Tabla 13.

Nivel de significación de la dimensión interpersonal

TEST	N	Rango promedio	Suma de rangos	Test U de Mann-Whitney
PRECONTROL	25	24,60	615,00	U= 290,00
PREEXPERIMENTAL	25	26,40	660,00	Z= -0,440
Total	50			Sig. asintótica (bilateral)= 0,660
POSTCONTROL	25	22,32	558,00	U= 233,00
POSTEXPERIMENTAL	25	28,68	717,00	Z= -1,546
Total	50			Sig. asintótica (bilateral)= 0,122

En la dimensión interpersonal que agrupa los indicadores de habilidades socioemocionales y habilidades de vida se observa que en los resultados de los valores inferenciales obtenidos en el pretest del grupo experimental y el grupo control hay similares condiciones como se del estadístico de la U de Mann Whitney. En los resultados y valores inferenciales del post test se señala que el valor de la $z = -1,546$, que se encuentra por debajo del nivel crítico $z_c < -1,96$ y el $p = 0,122$, valor mayor al $\alpha 0,05$ lo que significa que no se rechaza la hipótesis nula el programa Juguemos juntos no tiene efectos significativos en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. *Mundo de Colores*, Breña, 2016.

IV. DISCUSIÓN

El propósito que tuvo la investigación fue mejorar las competencias emocionales desde la infancia y para tal fin se creó un programa basado en actividades lúdicas que permitiría la mejora de las competencias emocionales lo que permitiría ayudar a que los niños reconozcan y regulen sus emociones desde los primeros años de vida, y puedan afrontar y manejar situaciones que se les presenten de forma apropiada, que los niños y niñas desde muy pequeños sean estimulados en el manejo de sus emociones, preparándolos para que tengan autonomía, independencia, seguridad en sí mismo y tengan habilidades para relacionarse satisfactoriamente con sus pares. A continuación, se discutirán los principales hallazgos de la investigación.

De los resultados que se obtuvieron mediante la prueba paramétrica de la U de Mann Whitney realizada a la evaluación del posttest del grupo experimental y del grupo control el valor de $Z=-3,680$, que es menor a $-1,96$ y el $p=0,000$ menor al $\alpha 0,05$, por lo que se puede deducir que la aplicación del programa Juguemos juntos tiene efectos significativos en el logro de las competencias emocionales en los niños de 5 años.

Se pudo comprobar que en el grupo experimental se obtuvieron resultados importantes luego de la aplicación del programa, en el nivel “logrado” se obtiene un 28%, el nivel “proceso” se logró un 64% en relación 20% del pretest y en el nivel “inicio” se obtuvo un 8%.

El programa ha facilitado el proceso para que los niños desde pequeños puedan lograr competencias emocionales, y eso se vea reflejado en su formación integral, aspecto muy poco tomado en cuenta en nuestra realidad, por lo que podemos coincidir con Alastrue (2014) que en la investigación *La educación emocional en la etapa de infantil: Análisis de programas educativos*, sostiene que en el país no hay programas de competencias emocionales que se apliquen a niños de educación inicial, y mucho menos pruebas que la midan.

Mediante estrategias de juego planteadas en el programa los niños y niñas participaron activamente y motivados en las sesiones diseñadas, lo que fue un

factor importante para lograr resultados positivos. Ya Escalante (2011) en la investigación *Implementación de una propuesta didáctica centrada en las competencias emocionales y comunicativas para la solución de conflictos en el aula de clase* concluyó que través de algunas estrategias pedagógicas estructuradas se pueden elevar los niveles en las competencias emocionales de los estudiantes.

Con respecto a los resultados obtenidos en la dimensión intrapersonal mediante la prueba paramétrica de la U de Mann Whitney de los grupos control y experimental en la evaluación del posttest se puso establecer que el valor de $Z = -4,044$, menor al valor crítico de $-1,96$ y el $p = 0,000$ menor al $\alpha 0,05$, por lo que se puede establecer que a través del programa Juguemos juntos se obtuvieron efectos significativos en los niveles de las competencias intrapersonales en los niños de 5 años.

En esta dimensión se evaluaron los indicadores de conciencia emocional, regulación emocional y autonomía emocional. En el primer indicador se obtuvieron los mayores resultados, los niños y niñas identificaron completamente las cuatro emociones básicas de la alegría, enfado, tristeza y miedo con las que se trabajó en el programa, explicaron cuándo es que se sienten de esa manera, puedan saber al conocer la expresión facial cómo se sienten sus compañeros, le pongan nombre a la emoción que sienten y tengan un vocabulario emocional adecuado.

El segundo indicador de regulación emocional tuvo mayores porcentajes en el nivel proceso, obteniendo un poco menos del 50%, siendo una habilidad difícil de lograr en los niños pequeños, aun cuando sí pudieron desarrollar estrategias de contar hasta tres o de respiración para poder controlar sus conductas, es un proceso en el que si los niños se han iniciado, tal como lo señalábamos es desde pequeños cuando hay que dotarlos de estrategias para que puedan ser utilizadas según sea la necesidad y para lograr mayor seguridad, así como que se comporten de determinada manera según era la actividad realizada, el reto es seguir con el proceso para que puedan ser competentes. En muchos casos los niños no controlaban sus impulsos con otros compañeros y también influyó que le

programa se desarrollara hasta el mes de noviembre, cuando los niños se tornan más agresivos y porque la profesora del aula no había desarrollado de forma correcta las normas de convivencia en el aula.

El tercer indicador de autonomía emocional con relación al pretest en el postest, el nivel “proceso” aumentó de un 12 a un 40% y el nivel “inicio” que bajó a 28%. Se ha logrado desarrollar habilidades de percepción de sí mismo, de aprecio de características y cualidades personales y de sus compañeros, expresaron actividades y objetos que les gustan o disgustan. Las microcompetencias que están en proceso de lograr son conseguir motivación propia al realizar alguna actividad que es complicada y culminarla cuando se presenta alguna dificultad, así como la de lograr atención y expresarse delante de otras personas, es un proceso más largo lograr que los niños venzan la timidez al hablar delante de personas que no conocen exponiendo ideas o trabajos, y más si no fue parte de sus actividades diarias en el aula, lo ideal es que se incentive a los niños a expresarse sobre lo que sienten y opinan no solo delante de sus compañeros.

En referencia a los resultados de la segunda dimensión interpersonal se ha obtenido en las pruebas realizadas en el postest del grupo control y experimental que el valor de $Z = -1,546$, valor que resulta mayor a $-1,96$ y el $p = 0,122$ mayor al $\alpha 0,05$, por lo que se establece que la aplicación del programa Juguemos juntos no tuvo efectos significativos en el logro de las competencias interpersonales en los niños de 5 años.

Esta dimensión que abarca los indicadores de habilidades socioemocionales y de vida tuvo un resultado negativo en las pruebas no paramétricas. Al contrastar el pretest y el postest del grupo experimental se puede observar que si ha habido avance en ambos indicadores, pero no se han obtenido porcentajes altos en el nivel “logrado” sino que los porcentajes mayores están el nivel proceso principalmente porque ambas habilidades requieren habilidades que los niños de cinco años están empezando a adquirir.

En las habilidades socioemocionales en el postest se ha obtenido en el nivel

“inicio” 12%, bajando un importante 40% en relación al pretest, en el nivel “proceso” se aumentó a 52%, por lo que más de la mitad del aula se encuentra en esta etapa, en el nivel “logrado” se tiene casi el mismo porcentaje aumentando solo lo equivalente a un niño teniendo ahora un 36%.

Si bien es cierto los niños se conmueven o se alegran cuando sus amigos se sienten así y brindan soluciones para poder mejorar la situación y son solidarios al ayudar a realizar actividades en el aula o compartir materiales y juegos, no lo hacen en algunos casos con todos los niños del aula sino con los que consideran su grupo o sus amigos más cercanos, con quienes juegan diariamente, eso debe trabajarse desde un inicio en el aula para que puedan compartir con todo el grupo, así como trabajar con ellos mismos las normas de convivencia en el aula.

En el indicador de habilidades de vida tal se ha obtenido en el nivel “inicio” 20%, en el nivel “proceso” 44% y en el nivel “logrado” 36%, otra vez, el porcentaje más alto se encuentra en el nivel “proceso”. Este indicador fue el más difícil de lograr porque los niños de esa aula no trabajaron desde pequeños el realizar trabajos grupales, por lo que no asumen responsabilidades grupales, sino que todos quieren hacer todo y no se ponen de acuerdo, competencias que si son trabajadas desde comienzo de año tienen logros visibles. Si eligen materiales y sectores para trabajar, pero otra vez se les ha permitido estar siempre en el mismo grupo y cuando se les trata de agrupar de otra manera al realizar juegos no responden de forma positiva.

Los resultados obtenidos en la investigación aportan datos importantes para poder desarrollar programas que puedan estimular el desarrollo de las competencias emocionales en niños pequeños porque tal como se evidencio en la búsqueda de antecedentes nacionales en el país no ha habido investigaciones sobre el tema desarrollado.

V. CONCLUSIONES

A continuación, un conjunto de conclusiones que abordan las ideas centrales de la investigación.

Primera: Los resultados de la investigación evidencian que el Programa Juguemos Juntos *sí* ha producido efectos significativos en el logro de las competencias emocionales en los niños de 5 años, debido a la aplicación de las sesiones del programa, lo que valida la hipótesis general, los objetivos, la aplicación de la metodología y las estrategias lúdicas, tal como se evidencia en los resultados de la U de Mann Whitney, en la que se obtuvo $Z = -3,680$, que es menor a $-1,96$ y el $p = 0,000$ menor al $\alpha 0,05$.

Segunda: Respecto al logro de las competencias emocionales de la dimensión *intrapersonal*, que agrupó los indicadores de conciencia emocional, regulación emocional y autonomía emocional se concluye, que a través del programa, se obtuvieron efectos significativos en su mejora tal como se puede comprobar mediante la prueba de hipótesis en la que se obtuvo $Z = -4,044$, que es menor a $-1,96$ y el $p = 0,000$ menor al $\alpha 0,05$.

Tercera: Respecto al logro de las competencias emocionales de la dimensión *interpersonal*, que agrupa las habilidades socioemocionales y las habilidades de vida se estableció que la aplicación del programa *no* tuvo efectos significativos, ya que al contrastar el pretest y el postest del grupo experimental se obtuvo el valor de $Z = -1,546$, que es mayor a $-1,96$ y el $p = 0,122$ mayor al $\alpha 0,05$. Se obtuvieron resultados importantes, pero no concluyentes.

Cuarta: La presente investigación constituye un aporte significativo para las futuras investigaciones en el tema de la educación emocional ya que

genera antecedentes académicos por ser una propuesta innovadora en el diseño y aplicación de un Programa experimental que estimula el desarrollo de las competencias emocionales de los niños y además aporta un instrumento de medición de las competencias emocionales el cual sirve para medir la efectividad y eficacia del programa. Finalmente, en un corto plazo, el programa va ser beneficioso para los niños de cinco años, porque serán ellos los favorecidos directos de la aplicación del programa, al mismo tiempo la institución se vería afectada, pero de forma positiva ya que el programa se podría replicar de forma institucional y para los docentes, el aporte del programa alcanzará información validada y contribuirá a generar debate y reflexión a la comunidad docente favoreciendo la práctica pedagógica.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: Replicar el programa en las otras aulas de cinco años y diseñar sesiones para las edades de tres y cuatro años para que sean todos los niños quienes se beneficien con el programa y se puedan visualizar logros en la Institución Educativa y se pueda sentar la base de una educación emocional desde una edad temprana que proporcione herramientas, recursos y habilidades.

Segunda: Con respecto a la dimensión intrapersonal se recomienda que se pueda alargar la duración del programa para lograr mejores resultados, sobre todo en el indicador de regulación emocional que requiere mayor trabajo en los niños.

Tercera: Con respecto a la dimensión interpersonal se sugiere seguir utilizando estrategias lúdicas que generen buena convivencia entre los niños y contribuya a mejorar las habilidades sociales y de grupo para que se puedan trabajar objetivos grupales en el aula.

Cuarta: Sugerimos que la presente investigación sirva de como fuente de referencia a estudios posteriores debido principalmente a la escasa cantidad de investigaciones relacionadas al temas de las competencias emocionales en nuestro país., así como la utilización del instrumento creado para medir los niveles de competencia emocional.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alastrue, C. (2014). *La educación emocional en la etapa de infantil: Análisis de programas educativos*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de Zaragoza. Recuperada de <https://zaguan.unizar.es/record/16738/files/TAZ-TFG-2014-1988.pdf>.
- Antivero, C., Araya, M. et al (2015). *Expectativas de las Familias sobre la Educación Emocional de los Niños y Niñas en Proceso de Escolarización en Primer Año Básico* (Tesis de Grado). Universidad de Chile. Recuperada de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/134266>
- Ballena, A. (2010). *Habilidades sociales en niños y niñas de 5 años de Instituciones Educativas de la Red 4 del distrito Callao*. Tesis para optar la Maestría en Educación-Región Callao, Universidad San Ignacio de Loyola, Facultad de Educación. Lima.
- Bar-On, R. (2000). *Inteligencia social y emocional*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bisquerra, R. (2000). *Educacion emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 7-43.
- Bisquerra, R. (2006). Orientacion psicopedagógica y educacion emocional. *Estudios sobre Educacion*, 11, 9-25.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Camacho, Laura (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años*. Lima: Pontificia Universidad Católica,

- Carhuana, Agustín y María Pilar Tercero (coords) (2011). *Cultivando emociones. Educación Emocional de 3 a 8 años*. Valencia: CEFIRE/Generalitat.
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Colán, L. y Pingo, C. (2013). *Programa basado en cuentos para mejorar el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de 4 años de la I.E.P. Santa Ursula de Trujillo, 2013*. Tesis para Licenciatura en Educación Inicial. Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo.
- Contreras, M.V. (2011). *La semilla de la educación. Programa vinculado al desarrollo de la conciencia emocional, la regulación emocional y la autoestima en educación infantil*. Proyecto Final del Máster en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona.
<http://hdl.handle.net/2445/47743>
- Cotrina, S. B. (2015). *Habilidades sociales en niños de 4 años durante sus actividades de juego*. Lima: Pontificia Universidad Católica.
- Echevarría, Benito (2002). *Gestión de la competencia de acción profesional*. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (1), 7-43.
- Ekman, P. y Oster, H (1981). Expresiones faciales de la emoción. *Estudios de Psicología*, 7, 116-144
- Escalante, Yormin (2011). *Implementación de una propuesta didáctica centrada en las competencias emocionales y comunicativas para la solución de conflictos en el aula de clases*. Tesis para Maestría en Educación. Universidad Tecnológica de Pereira. Medellín.
- Garaigordobil, M. y J. Fagoaga (2006). *Juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos*. Madrid: Ministerio de educación y Ciencia-CIDE.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2013). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: McGraw Hill Education.

López Cassá, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.

Minedu (2014). *Ley general de educación N° 28044*. Recuperada de www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf.

Minedu (2014). *Informe de indicadores clave de la evaluación nacional de educación inicial*. Lima: Ministerio de Educación.

Merino, M. (2015). *Educación de las emociones: Una reflexión sobre los programas de educación emocional en la primera infancia a través de la lente de la Psicología Positiva*. Universidad del Rosario. Recuperada de <http://repository.urosario.edu.co/handle/10336/10622>

Moraleta, A. (2015). *Justificación de la Necesidad de una Educación Emocional*. Tesis para optar el grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid. Recuperada de <http://eprints.ucm.es/33062/1/T36368.pdf>

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. & Villagómez, A. ((2013). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2005). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.

Salovey, P. y J. Mayer (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Salovey, P. y D. Sluyter (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Nueva York: Basic Books.

Unesco (2013). *Clasificación internacional normalizada de la educación*. Quebec: UNESCO-UIS.

Vázquez de Prada, C. (2015). *Análisis del proceso y resultados de un programa de educación emocional en la escuela*. Tesis para lograr el grado de doctor, Universidad de La Coruña. Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=46932>

X. ANEXOS

Matriz de consistencia

Título: Programa “Juguemos Juntos” para la mejora de las competencias emocionales en niños de 5 años de la IEI. N° 002. Mundo de Colores de Breña, 2016. Autor: Ilia Aleida Guevara Flores							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General: ¿Qué efectos tiene el Programa ‘Juguemos juntos’ en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02 <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016? Problemas Específicos: ¿Qué efectos tiene el Programa ‘Juguemos juntos’ en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02 <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016? ¿Qué efectos tiene el Programa ‘Juguemos juntos’ en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02 <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016?	Objetivo general: Determinar el efecto del Programa ‘Juguemos juntos’ en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016. Objetivos específicos: Determinar el efecto del Programa ‘Juguemos juntos’ en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016. Determinar el efecto del Programa ‘Juguemos juntos’ en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016.	Hipótesis general: El Programa ‘Juguemos juntos’ tiene efectos signi-ficativos en la mejora de las competencias emocionales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016. Hipótesis específicas: El Programa ‘Juguemos juntos’ tiene efectos signi-ficativos en la mejora de las competencias intrapersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02 <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016. El Programa ‘Juguemos juntos’ tiene efectos signi-ficativos en la mejora de las competencias interpersonales en estudiantes de 5 años de la I.E.I. N° 02. <i>Mundo de Colores</i> , Breña, 2016.	Variable 1: Progmaa Juguemos Juntos				
			Variable 2: Competencias Emocionales				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala valores	Niveles o rangos
Competencias intrapersonales	Conciencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica sus emociones - Pone nombre a sus emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo. - Expresa sus emociones libremente - Dice por qué tiene determinada emoción - Reproduce emociones gestualmente - Identifica situaciones que lo entristecen - Identifica situaciones que lo alegran - Identifica situaciones que lo enojan - Identifica situaciones que le dan miedo - Identifica las emociones de otros. - Es autónomo al realizar hábitos diarios - Nombra diferentes emociones en figuras 	SI / NO	Inicio: 0-4 Proceso: 5-8 Logrado: 9-12			
	Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Controla su impulsividad ante un conflicto - Acepta cuando pierde un juego (tolerancia a la frustración) - Controla su ira - Controla su euforia - Regula su comportamiento de acuerdo a la actividad realizada - Dice a qué tiene miedo - Acepta críticas a sus trabajos - Persevera en el logro de objetivos - Sabe esperar su turno - Da ideas para solucionar un conflicto - Se pone nervioso fácilmente 	SI / NO	Inicio: 0-3 Proceso: 4-7 Logrado: 8-11			

				Autonomía emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene una imagen positiva de sí mismo - Tiene capacidad de atención - Menciona sus cualidades - Manifiesta las actividades que le gustan - Opina libremente - Habla sin temor delante de varias personas - Es responsable al realizar sus actividades - Demuestra entusiasmo al realizar actividades individuales - Demuestra entusiasmo al realizar actividades grupales - Se automotiva constantemente - Sigue adelante a pesar de los obstáculos 	SI / NO	Inicio: 0-3 Proceso: 4-7 Logrado: 8-11
			Competencias interpersonales	Habilidades socioemocionales	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza juegos en grupo - Consuela a sus amigos cuando están tristes - Se alegra cuando sus amigos están felices - Colabora en actividades del aula - Comparte juguetes y materiales - Respeta a sus compañeros - Cumple las normas del aula (aguarda turnos, levanta la mano) - Cooperar con sus compañeros y maestra - Se conmueve con situaciones tristes - Se alegra con situaciones alegres - Hace amigos fácilmente - Tiene buenas relaciones con compañeros - Tiene buena relación con las docentes 	SI / NO	Inicio: 0-5 Proceso: 6-9 Logrado:10-13
				Habilidades de vida y bienestar	<ul style="list-style-type: none"> - Elige materiales para jugar - Escoge a que grupo pertenecer - De varias actividades escoge la que más le gusta - Dice lo que quiere ser "de grande" - Se esfuerza para conseguir algo - Establece lo que quiere lograr con su grupo - Solicita ayuda cuando lo necesita - Ofrece ayuda a sus compañeros - Asume responsabilidades en el grupo 	SI / NO	Inicio: 0-3 Proceso: 4-6 Logrado: 7-10

			- Disfruta de las actividades de juego		
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar		
Tipo: Aplicado Diseño: Cuasi- experimental Método: Hipotético - deductivo	Población: 125 niños de 5 años de la IEI. 02. Mundo de Colores Tipo de muestreo: Aleatorio Tamaño de muestra: 50 niños de 5 años de la IEI. 02. Mundo de Colores (25 grupo control y 25 grupo experimental)	Variable 2: Competencias emocionales Técnicas: Observación Instrumentos: Lista de Cotejo Autor: Iliá Aleida Guevara Flores Año: 2016 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: IEI. 02 Mundo de Colores Forma de Administración: Individual	DESCRIPTIVA: Mediante estadísticos descriptivos: tablas cruzadas INFERENCIAL: Mediante el paquete SPSS se utilizaron estadísticos no paramétricos y en ellos la prueba de U de Mann Whitney		

Programa Juguemos Juntos para desarrollar competencias emocionales



1. Denominación:

El programa Juguemos Juntos para la mejora de las competencias emocionales de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 02. Mundo de Colores, del distrito de Breña.

2. Fundamentación:

El programa para la mejora de las competencias emocionales busca que los niños desde muy pequeños logren una madurez emocional conociendo y regulando sus emociones, porque ello determinará su forma de vivir, su identidad, su personalidad y sus comportamientos, para que puedan integrarse en esta sociedad de una manera positiva. La primera infancia es fundamental para abrir las puertas a futuros aprendizajes y sienta las bases para que el camino a recorrer de adolescente y adulto sea más accesible.

3. Duración: 15 sesiones (2 veces por semana)

4. Destinatarios: 25 niños de 5 años de la IEI. N° 02. Mundo de Colores, Breña.

5. Objetivos:

- Adquirir un mejor conocimiento de las emociones
- Identificar las emociones de otros
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones
- Prevenir los efectos de las emociones negativas
- Desarrollar la habilidad de generar emociones positivas
- Adoptar una actitud positiva hacia la vida
- Mejorar las habilidades interpersonales
- Desarrollar las habilidades para lograr bienestar personal

6. Contenidos:

- Competencias intrapersonales
 - Conciencia emocional:
 - Regulación emocional
 - Autonomía emocional

- Competencias interpersonales
 - Habilidades socioemocionales
 - Habilidades de vida y bienestar

7. Metodología:

La metodología que se va a desarrollar es activa participativa, para lograr un aprendizaje significativo que les pueda servir en cualquier situación o contexto. Las actividades se realizarán en grupo generalmente y algunas que deberán trabajarse individualmente.

La estrategia a desarrollar es el juego en sus diversas formas: el juego libre, el juego en sectores, el juego dramático y de roles. Se promoverá además la escucha activa, la expresión verbal y el trabajo grupal, además de materiales y recursos educativos de la vida diaria.

DISTRIBUCIÓN DE LAS SESIONES

DIMENSIONES	INDICADORES	SESIONES	OBJETIVOS
COMPETENCIAS INTRAPERSONALES	Conciencia emocional	1. Jugamos adivinanzas	- Conocer las emociones a través de gestos - Identificar y nombrar emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo.
		2. Identificamos gestos	- Diferenciar gestos y asociarlos a emociones - Identificar las emociones del resto.
		3. Mi amigo es	- Conocerse a uno/a mismo/a y a las demás personas. - Conocer las habilidades de sus compañeros.
	Regulación emocional	4. La Tortuga Lola	- Enseñar a los niños a controlar sus emociones y calmarse. - Aprender a reconocer y expresar las propias emociones.
		5. Quiero-necesito	- Diferenciar entre lo que quieren y lo que necesitan. - Orientar sus emociones de manera constructiva.
		6. El semáforo	- Practicar la regulación en juegos. - Relacionar estímulos de colores con conductas determinadas.
	Autonomía emocional	7. El baile de los mejores	- Conocer sus propias capacidades. - Conocer sus propias limitaciones.
		8. Somos entrevistadores	- Dar a conocer sus gustos - Opinar libremente delante de sus compañeros
		9. Me gusta-no me gusta	- Diferenciar las actividades que nos gustan y las que nos disgustan. - Respetar que sus compañeros tengan opiniones diferentes a las suyas.
COMPETENCIAS INTERPERSONALES	Habilidades socioemocionales	10. Buscamos el tesoro	- Mejorar las relaciones sociales y la cooperación entre amigos - Lograr trabajo en equipo
		11. El problema del osito	- Buscar consolar a sus amigos en situaciones tristes - Encontrar soluciones para ayudar
		12. Convivimos en el aula	- Mejorar la convivencia en el aula y el compañerismo. - Respetar las normas del aula y la casa.
	Habilidades de vida y bienestar	13. Soñemos juntos	- Lograr que cada niño tenga confianza en sí mismos, en sus capacidades. - Aprender a crear objetivos personales.
		14. Hacemos una fiesta	- Crear confianza en ellos mismos y en sus capacidades. - Tener motivación para concluir lo que empezaron.
		15. Somos corteses	- Tener objetivos grupales. - Lograr mejores relaciones sociales.



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – CONCIENCIA EMOCIONAL

SESIÓN 1: JUGAMOS A LAS ADIVINANZAS

Propósito: Al jugar a las adivinanzas y ponerles nombre a las emociones los niños y las niñas las conocerán analizando los gestos de la cara. A través de los gestos las personas nos hacen saber cómo se sienten.

Objetivos:

- Conocer las emociones a través de gestos
- Identificar y nombrar emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo.

Secuencia Metodología:

Pedimos a los niños acercarse a hacer una asamblea, les decimos que vamos a jugar a adivinar.

Un niño del grupo saldrá y sacará una foto de una caja (de una emoción: alegría, tristeza, enfado, miedo), y realizará la expresión de la foto, los niños adivinarán de qué emoción se trata. Los niños del aula adivinarán y luego todos repetirán la emoción gestual y corporalmente. Así lo haremos con cada una de las emociones.

Luego conversaremos sobre las emociones que conocimos, pegaremos las fotos en la pizarra, decimos su nombre y de qué emoción se trata. Contarán cuando se ponen así y por qué. Se analizarán los diferentes gestos que se utilizan para expresar cada una de ellas (cómo están los ojos, cejas, boca...). Dirán al final si les gustó el juego y dibujarán la expresión que más les gusta.

Recursos:

- Fotos.
- Cartulinas de diferentes colores.
- Tijeras.
- Pegamento.

Duración: 30 minutos aproximadamente



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – CONCIENCIA EMOCIONAL

SESIÓN 2: IDENTIFICAMOS GESTOS

Propósito:

Que los niños nombren y diferencien emociones y sentimientos, al ver los gestos de la cara, al diferenciar los gestos de la cara podrán saber cómo se sienten las personas

Objetivos:

- Diferenciar gestos y asociarlos a emociones
- Identificar las emociones del resto.

Secuencia Metodológica:

Les entregamos a los niños diversas fotos de revistas que nos muestren cuatro emociones (alegría, tristeza, enfado, miedo), las observarán en grupo y conversarán sobre que emoción será, qué gestos realizan, cómo están sus ojos, realizaran caras y gestos copiando e imitando las de las fotos. Luego en cartulinas previamente preparadas con las cuatro emociones clasifican y pegan las figuras observadas. Conversamos lo que hicieron y pegamos en el aula los carteles.

Recursos:

- Fotos.
- Cartulinas de diferentes colores.
- Tijeras.
- Pegamento.

Duración: 45 minutos.



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – CONCIENCIA EMOCIONAL

SESIÓN 3: MI AMIGO ES

Propósito: Los niños en algunas ocasiones necesitan saber que piensan sus amigos de él, eso ayuda a que tengan una imagen positiva de ellos para su autoconocimiento.

Objetivos:

- Conocerse a uno/a mismo/a y a las demás personas.
- Conocer las habilidades de sus compañeros.

Secuencia Metodológica:

Escuchan el cuento Mi amigo es, luego en una caja tendremos los nombres de todos los niños y niñas del aula, llamaremos a uno, quien sacará un nombre de la caja, luego de sacarlo verá que nombre le tocó y dirá lo que piensa sobre su compañero describiéndolo para que sus compañeros puedan adivinar, podemos ayudarlos para que todos logren participar. Quien adivina seguirá con el juego.

Recursos:

- Cajas
- Nombres de los niños

Duración: Una sesión de una hora.



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – REGULACIÓN EMOCIONAL

SESIÓN 4: LA TORTUGA LOLA

Propósito: que los niños a través de una historia puedan identificar momentos de enfado y sepan controlarlos.

Objetivos:

- Enseñar a los niños a controlar sus emociones y calmarse.
- Aprender a reconocer y expresar las propias emociones.

Secuencia metodológica:

Hacemos una asamblea para escuchar la historia de la tortuga Lola, quien se enfada, pero no quiere hacerlo y está tratando de aprender a controlarse siguiendo cuatro pasos:

1. reconocer si está molesto o alegre
2. pensar porque está molesto.
3. Respirar tres veces profundamente para calmarse.
4. Pensar en una solución.

Luego de escuchar nos acordamos cuando nos sentimos así y repetimos los pasos que sigue la tortuga y que podemos utilizarlos cuando estemos molestos o algo nos desagrada. Les explicamos cómo tomar y expulsar el aire por la nariz. Ellos observarán como sube y baja su barriga al hacerlo.

Otra opción es sentarnos en el suelo, con las piernas cruzadas, las manos sobre las rodillas y la espalda recta.

El ejercicio también puede realizarse en el aula cuando los niños y niñas estén muy nerviosos/as o cuando queramos conseguir su atención

Anexo. Cuento de “La Tortuga Lola”

Lola es una tortuga a la que le gusta jugar con sus amigos en la escuela. Pero, a veces, pasan cosas que hace que Lola se enfade mucho y haga cosas que no están bien, como pegar, dar patadas o gritar a sus amigos. Así que sus amigos suelen enfadarse con ella porque no les gusta que Lola les grite, les pegue o insulte.

El otro día, por ejemplo, la ardilla Rita, sin querer, chocó contra ella. Lola se puso muy

furiosa y le dio una fuerte patada.

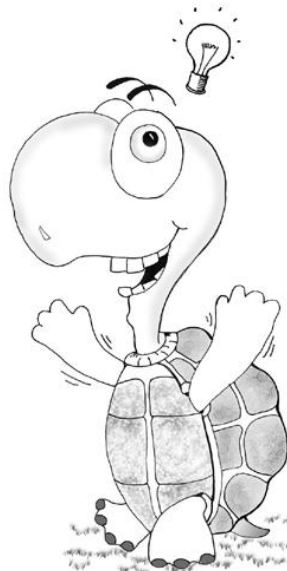
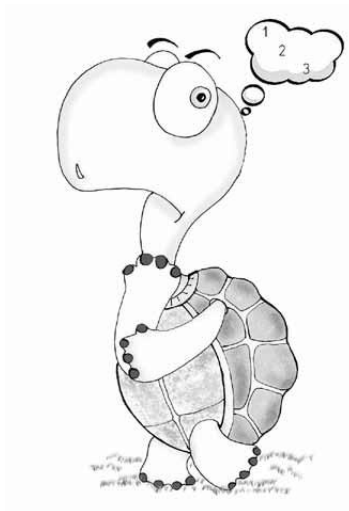
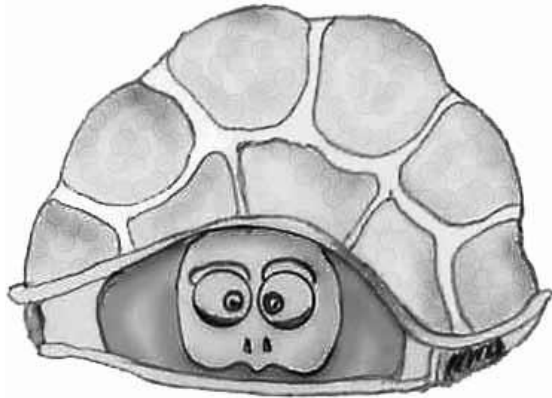
Lola sabe que eso no está bien porque luego se pone triste y se siente sola.

Como le gustaría poder controlar sus enfados, se está esforzando por aprender una nueva manera de "Pensar como una tortuga tranquila y feliz" tal y como le ha enseñado el anciano Elefante Vicente.

Vicente le explicó que cuando se sintiera enfadada o nerviosa debía mantener sus manos y cuerpo pegados a ella misma y gritar hacia dentro... ¡STOP!

De manera que cuando Lola está mal, se introduce en su caparazón, haciéndose una bolita. Cuando lo logra, Lola hace tres profundas respiraciones para calmarse (como éstas...) y así puede después pensar en una solución para comportarse mejor.

Desde que Lola hizo caso al Elefante Vicente, ella y sus amigos son más felices. Y sus amigos le felicitan siempre que se mantiene calmada y usa una manera positiva de solucionar su problema cuando está enfadada o nerviosa.





DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – REGULACIÓN EMOCIONAL

SESIÓN 5: QUIERO-NECESITO

Propósito: Que los niños y niñas controlen el enfado o envidia si no pueden conseguir lo que desean, que puedan regular sus emociones sin reprimirlas.

Objetivos:

- Diferenciar entre lo que quieren y lo que necesitan.
- Orientar sus emociones de manera constructiva.

Secuencia Metodológica:

Los niños y niñas observarán objetos diversos: un juguete, una pieza de fruta, un libro, ropa y se diferenciará entre las que necesitan realmente y las que quieren. Les explicamos que hay cosas que son necesarias en nuestra vida como ropa, casa, comida y otras que podemos querer pero que no son necesarias para la vida como los juguetes, videos, golosinas.

Con recortes de revistas hacemos dos carteles con las cosas que necesitamos y las que queremos o deseamos y las pegamos en el aula. Comentamos qué sienten cuando quieren algo que tiene otro niño o quieren que les compren algo, puede ser envidia, enojo, enfado, etc. Luego darán ideas sobre qué hacer para superar esas emociones.

Practicamos con ellos el juego de exprimir limones, en el cual se estira el brazo y aprietan duro como si tuvieran un limón en la mano, luego sueltan el limón y estiran el brazo, luego lo hacemos con el otro brazo y lo repetimos tres veces, nos dicen luego como se sienten.

Recursos:

- Periódicos y revistas.
- Tijeras.
- Pegamento.
- 2 cartulinas.

Duración: Una sesión de 30 minutos.



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – REGULACIÓN EMOCIONAL

SESIÓN 6: EL SEMAFORO

Propósito:

Que los niños frente a un problema puedan encontrar mecanismos de regulación, que al usarlos de forma esporádica los asimilen y les sirva de forma continua.

Objetivos:

- Practicar la regulación en juegos.
- Relacionar estímulos de colores con conductas determinadas.

Secuencia Metodológica:

Les decimos a los niños que vamos a hacer un juego, que vamos a imaginar que estamos molestos como la princesa del cuento (Cuento La princesa enfadada) y que para ello vamos a necesitar un semáforo, ellos dicen los colores que tienen las luces y que cada color va a significar algo:

Rojo: nos detenemos, como cuando no podemos controlar una emoción (sentimos mucha rabia, queremos agredir a alguien, nuestra cara se pone roja, sudamos, etc. Les decimos que debemos parar igual que los autos en la pista y se pone la luz roja.

Amarillo: pensamos. Al estar detenidos debemos respirar de forma tranquila y profunda hasta sentir calma, ya calmados debemos pensar sobre lo que nos pasó y cómo nos sentimos.

Verde: le damos solución al problema. Si nos detenemos a pensar podemos hallar alternativas para encontrar la mejor solución.

Con ayuda de todos hacemos un semáforo con los pasos:



Luego con los niños hacemos un papelote con una lista con las cosas que podemos hacer para calmarnos cuando estamos molestos (alejarse del lugar, respirar profundamente, pensar en otra cosa, contar hasta 10, etc.

Duración: 45 minutos

Recursos:

- Semáforo
- Papelote

Duración: 45 minutos

Anexo: Cuento La Princesa Enfadada

<http://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/cuentos-infantiles/la-princesa-enfadada-cuentos-para-ninos/>



Había una princesa que se llamaba Isabel y todos decían que tenía nombre de reina. Y aquello no era tan raro, porque Isabel algún día sería reina, que para eso era una princesa y vivía en un palacio y tenía sirvientes a los que daba órdenes sin parar, vestidos con piedras preciosas de los que se cansaba enseguida y todas esas cosas lujosas que tienen las princesas de cuentos. Isabel también tenía un dragón tan torpe, que siempre tenía que castigarle en un rincón y un padre al que le gustaba llevarle la contraria. Pero Isabel, con su nombre de reina y todos sus lujos, no sonreía mucho ni se sentía muy feliz. Se pasaba el día enfadada porque no tenía amigos, pero no tenía amigos porque se pasaba todo el día enfadada. Así que un día, decidió llamar a su hada para que le cumpliera su deseo...

- ¡Ya era hora de que aparecieras! Venga... rápido... ¡cumple mis deseos: quiero tener amigos!

El hada, a la que no le gustaba nada que le hablaran de malos modos, exclamó con su voz de pito:

- Un poco de amabilidad, señorita. Con esos modales nunca tendrás un amigo. A los amigos se les habla con cariño, se les pide las cosas por favor. ¡Me marchó! Ya veo que no me necesitas...

Y el hada desapareció. Isabel se enfadó, gritó, lloró de rabia y finalmente, muy bajito, pidió por favor, por favor, por favor, que el hada volviera. Y como lo había pedido por favor, el hada regresó.

- Antes de conocer mundo y de tener amigos, debes aprender a sonreír. ¡No se puede estar enfadada todo el día, querida princesa!

Y al decirlo, tocó a la princesa con su varita mágica. Un segundo después, Isabel estaba rodeada de barro junto a una casa que olía peor que la torre en la que tenía encerrado a su dragón.

- ¿Por qué me habrá traído esta hada aquí? ¡¡Qué asco!! Si aquí solo hay animales. Así cómo voy a tener amigos, ¡cómo no voy a enfadarme todo el rato!

Isabel continuó caminando muy enfadada entre todas aquellas vacas que mugían y aquellas gallinas que la seguían a todas partes. Hasta que se encontró a un niño roncando en una silla junto a un perro pastor. Pero además de roncar, aquel niño tenía la sonrisa más grande y más bonita que había visto nunca.

Isabel esperó a que el muchacho se despertara. Quizá, pensó, él puede ser mi amigo. Pero la paciencia de Isabel era tan pequeña como su sonrisa, así que no habían pasado ni dos minutos cuando empezó a molestarle el ronquido del niño, la sonrisa enorme en la boca y sobre todo... ¡que no se despertara para ella!

- Pero bueeeeeeeno... ¡ya está bien! ¡¡Deja de roncar!! - dijo Isabel mientras le zarandeaba muy enfadada.

El niño se despertó un poco despistado, pero sin dejar de sonreír.

- ¡Qué sorpresa más agradable! ¡Una niña con la que jugar! Aunque una niña un poco enfadada...

- ¡¡Yo no estoy enfadada!! - exclamó muy enfadada Isabel.

El niño no pareció inmutarse con los gritos de Isabel, al contrario, estaba muy contento de tener compañía, aunque fuera la compañía de aquella princesa enfadada y era tan amable y tan sonriente que a Isabel se le quitó el enfado en un periquete. El niño, que sonreía siempre, le contó que se llamaba Miguel y que vivía solo en aquella granja, pero que no se sentía solo porque todos aquellos animales eran sus amigos. Isabel, a su vez, le contó que en su palacio tenía caballos con alas y hasta un dragón pero que no tenía ni un solo amigo.

- A lo mejor no tienes amigos porque te pasas el día enfadada...

- ¡¡Yo no me paso el día enfadada!! - exclamó muy enfadada Isabel y se marchó a un rincón de la granja con cara de pasa arrugada.

Miguel siguió jugando con los animales sin parar de sonreír. Parecía tan feliz y su sonrisa era tan bonita, que a Isabel se le pasó el enfado. ¿Cómo conseguiría Miguel no estar nunca enfadado?

- Es fácil. Cuando me levanto por la mañana lo primero que hago es sonreírle al espejo.

Y con esa sonrisa me voy a todas partes. Sonrío a los perros, a mi vaca, a las gallinas... ¡sonrío hasta a las princesas enfadadas como tú! Y de tanto sonreír, la alegría se me mete dentro y todo me parece mucho mejor y ya no encuentro motivos para enfadarme. Prueba a hacerlo.

Isabel pensó que aquel plan era de lo más absurdo. Pero como no tenía nada que perder comenzó a sonreír. Estaba tan poco acostumbrada que al principio hasta los músculos de la cara le dolían. Pero después de un rato jugando con los animales y sin parar de sonreír, Isabel se dio cuenta de que ya no le dolía la cara al hacerlo y que además ya no tenía ganas de enfadarse. Isabel y Miguel se pasaron toda la tarde jugando con los animales y sin parar de sonreír. Cuando comenzaba a anochecer, de repente, apareció el hada.

- Muy bien Isabel, ¡has conseguido olvidar tu enfado y sonreír! Y tus deseos se han cumplido. Tienes un amigo y tendrás muchos más ahora que has dejado de estar enfadada.

Y así fue como Isabel empezó a tener amigos y dejó de ser para siempre la princesa enfadada.



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – AUTONOMÍA EMOCIONAL

SESIÓN 7: EL BAILE DE LOS MEJORES

Propósito: Que en el aula exista un clima emocional favorable para que los niños y niñas tengan confianza en ellos mismos, superando sus limitaciones o dificultades.

Objetivos:

- Conocer sus propias capacidades.
- Conocer sus propias limitaciones.

Secuencia Metodológica:

Les decimos que piensen que hace bien cada uno, pensarán en todas las cosas que son capaces de hacer. Escribiremos frases que indiquen las acciones que ellos puedan hacer, como por ejemplo, que salgan todos los que saben cantar, dibujar, saludar, etc. Diremos cada frase e irán saliendo los niños que puedan hacerlo, uno o todos, luego bailamos en el aula diciendo lo que son capaces de hacer. Añadimos una a una las capacidades que tienen los niños del aula, por ejemplo: sabemos pintar, decimos gracias y por favor, saludamos al llegar, etc.

Pegamos las frases de lo que podemos hacer y cada mañana leemos las frases. Podemos ir cambiándolas semanalmente.

Recursos:

- Cartulinas de colores
- Tijeras.
- Goma.
- plumones de pizarra.

Duración: 30 minutos.



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – AUTONOMÍA EMOCIONAL

SESIÓN 8: SOMOS ENTREVISTADORES

Propósito: Que los niños conozcan más a sus compañeros y valoren y aprecien sus gustos y preferencias

Objetivo:

- Dar a conocer sus gustos
- Opinar libremente delante de sus compañeros

Secuencia Metodológica:

Les decimos a los niños que vamos a jugar a ser reporteros, que vamos a entrevistar a un amiguito, para eso organizamos a los niños y niñas en parejas, de preferencia a los que menos se relacionan en el aula. Ellos van a preguntarles a sus compañeros lo que les gusta de comida, su color favorito y su dibujo favorito, luego se turnan preguntando.

Luego frente a sus compañeros y utilizando un micrófono presentaran a su amigo al resto de sus compañeros, lo harán de forma divertida diciendo lo que averiguaron y alguna otra característica que le guste de su compañero.

Al terminar las presentaciones dirán que les pareció el juego, dibujarán a quien les tocó entrevistar y colocarán su nombre.

Recursos:

- Hojas
- Colores
- Micrófono

Duración: 45 minutos



DIMENSIÓN INTRAPERSONAL – AUTONOMÍA EMOCIONAL

SESIÓN 9: ME GUSTA-NO ME GUSTA

Propósito: Que los niños del aula logren una autoestima saludable, se sientan a gusto con ellos mismos y con sus compañeros y además puedan expresar libremente lo que les gusta y disgusta.

Objetivos:

- Diferenciar las actividades que nos gustan y las que nos disgustan.
- Expresar libremente opiniones personales.
- Respetar que sus compañeros tengan opiniones diferentes a las suyas.

Secuencia metodológica:

Les daremos a cada niño una cara triste y una cara feliz, expresarán lo que les gusta en la cara feliz y lo que no les gusta en la triste, detrás de cada cara dibujarán lo que les gusta y lo que no. Luego, individualmente cada uno comentará lo que dibujó, pueden ser acciones u objetos, además reflexionamos que no todos tenemos los mismos gustos, que a algunos amigos les gustan unas cosas y a otros unas actividades diferentes, que debemos respetar las opiniones y los gustos de los demás. Por ejemplo: me gusta bailar, me gusta pintar, no me gusta salir al patio, etc.

Decoramos

Recursos:

- Caras felices y tristes.
- Plumones, colores

Duración: 45 minutos.



DIMENSIÓN INTERPERSONAL – HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

SESIÓN 10: BUSCAMOS EL TESORO

Propósito: que los niños y niñas piensen en objetivos y realicen pasos para conseguirlo

Objetivos:

- Mejorar las relaciones sociales y la cooperación entre amigos
- Lograr trabajo en equipo
- tener objetivos comunes

Secuencia Metodológica:

Les explicamos a los niños que vamos a realizar un juego, que vamos a ser piratas por un día y debemos encontrar un tesoro, que para hallarlo debemos hacer grupos de 5 niños. A cada grupo le daremos un mapa simple para hallar el tesoro en el patio (un frasco de gomitas), cada grupo debe organizarse para ver como realizan la búsqueda.

Ya en el aula preguntamos cómo hicieron para hallar el tesoro, que pasos realizaron como grupo y si alguno no trabajo en equipo. Escribimos en el papelote lo que nos dicen. Reflexionamos sobre ayudarnos entre todos para lograr lo que queremos.

Comparten las gomitas entre todos en el aula.

Recursos:

- Caja del tesoro.
- Gomitas
- Papelote

Duración: Una hora.



DIMENSIÓN INTERPERSONAL – HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

SESIÓN 11: EL PROBLEMA DEL OSITO

Propósito:

Que los niños entiendan el problema del otro y lo apoyen y consuelen cuando su amigo lo necesite.

Objetivos:

- Buscar consolar a sus amigos en situaciones tristes
- Encontrar soluciones para ayudar

Secuencia Metodológica:

En una asamblea les presentamos al osito y les decimos que está muy triste porque algo le ha pasado, pero no sabemos qué. Ellos nos darán diversas opiniones sobre lo que creen que les pasó, quizás algo similar a algún problema de ellos. Les preguntamos cómo les gusta que los consuelen cuando están tristes, que le podemos decir al osito para que se sienta bien, si nos dicen que lo abrazamos o le damos un beso lo pueden recrear con el osito. Se les pide ideas sobre cómo hacer sentir bien a un amigo, preguntamos cómo les gusta que los hagan sentir bien.

Escribimos las ideas que nos dan y ellos dibujarán lo que les produjo la historia.

Materiales:

- Osito de peluche
- Colores

Duración: 45 minutos



DIMENSIÓN INTERPERSONAL – HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

SESIÓN 12: CONVIVIMOS EN EL AULA

Propósito: Que los niños y niñas aprendan a convivir en el aula respetando a sus compañeros, cumpliendo las normas que se han establecido con ellos.

Objetivos:

- Mejorar la convivencia en el aula y el compañerismo.
- Respetar las normas del aula y la casa.

Secuencia metodológica:

Escuchamos el cuento del elefantito que se portaba mal y nadie quería jugar con él, respondemos preguntas sobre lo leído, cómo se sintió el elefante, si cuando se sintió mal alguien quería ayudarlo, si él cumplía las normas al jugar con sus amigos. Conversamos sobre qué normas debemos tener claras al jugar, al estar en el aula, etc. Recordamos las normas del aula y en grupos de cuatro les entregamos láminas con diferentes acciones positivas y negativas que suceden en el aula. Grupalmente conversan sobre lo que debemos cumplir en el aula para que podamos convivir mejor, por qué no escogemos algunas, en qué nos incomodan y por qué son inadecuadas. Decoramos las adecuadas para la convivencia y las colocamos en el aula.

Recursos:

- Cuento
- Láminas
- Pinturas
- Limpia tipo

Duración: 45 minutos

Anexo: El cuento del Elefantito Bernardo <http://www.guiainfantil.com/1079/cuento-infantil-el-elefante-bernardo.html>

Había una vez un elefante llamado Bernardo que nunca pensaba en los demás. Un día, mientras Bernardo jugaba con sus compañeros de la escuela, cogió a una piedra y la lanzó hacia sus compañeros. La piedra golpeó al burro Cándido en su oreja, de la que salió mucha sangre. Cuando las maestras vieron lo que había pasado, inmediatamente se pusieron a ayudar a Cándido. Le pusieron un gran curita en su oreja para curarlo. Mientras Cándido lloraba, Bernardo se burlaba, escondiéndose de las maestras.

Al día siguiente, Bernardo jugaba en el campo cuando, de pronto, le dio mucha sed. Caminó hacia el río para beber agua. Al llegar al río vio a unos ciervos que jugaban a la orilla del río. Sin pensar dos veces, Bernardo tomó mucha agua con su trompa y se la arrojó a los ciervos. Gilberto, el ciervo más chiquitito perdió el equilibrio y acabó cayéndose al río, sin saber nadar. Afortunadamente, Felipe, un ciervo más grande y que era un buen nadador, se lanzó al río de inmediato y ayudó a salir del río a Gilberto. Felizmente, a Gilberto no le pasó nada, pero tenía muchísimo frío porque el agua estaba fría, y acabó por coger un resfriado. Mientras todo eso ocurría, lo único que hizo el elefante Bernardo fue reírse de ellos.

Una mañana de sábado, mientras Bernardo daba un paseo por el campo y se comía un poco de pasto, pasó muy cerca de una planta que tenía muchas espinas. Sin percibir el peligro, Bernardo acabó hiriéndose en su espalda y patas con las espinas. Intentó quitárselas, pero sus patas no alcanzaban arrancar las espinas, que les provocaba mucho dolor. Se sentó bajo un árbol y lloró desconsoladamente, mientras el dolor seguía. Cansado de esperar que el dolor se le pasara, Bernardo decidió caminar para pedir ayuda. Mientras caminaba, se encontró a los ciervos a los que les había echado agua. Al verlos, les gritó:

- Por favor, ayúdenme a quitarme esas espinas que me duelen mucho.

Y reconociendo a Bernardo, los ciervos le dijeron:

- No te vamos a ayudar porque lanzaste a Gilberto al río y él casi se ahogó. Aparte de eso, Gilberto está enfermo de gripe por el frío que cogió. Tienes que aprender a no herirte ni burlarte de los demás.

El pobre Bernardo, entristecido, bajo la cabeza y siguió en el camino en busca de ayuda. Mientras caminaba se encontró algunos de sus compañeros de la escuela. Les pidió ayuda pero ellos tampoco quisieron ayudarlo porque estaban enojados por lo que había hecho Bernardo al burro Cándido. Y una vez más Bernardo bajo la cabeza y siguió el camino para buscar ayuda. Las espinas les provocaban mucho dolor. Mientras todo eso sucedía, había un gran mono que trepaba por los árboles. Venía saltando de un árbol a otro, persiguiendo a Bernardo y viendo todo lo que ocurría. De pronto, el gran y sabio mono que se llamaba Justino, dio un gran salto y se paró enfrente a Bernardo. Y le dijo:

- Ya ves gran elefante, siempre has lastimado a los demás y, como si eso fuera poco, te burlabas de ellos. Por eso, ahora nadie te quiere ayudar. Pero yo, que todo lo he visto, estoy dispuesto a ayudarte si aprendes y cumples dos grandes reglas de la vida.

Y le contestó Bernardo, llorando:

- Sí, haré todo lo que me digas sabio mono, pero por favor, ayúdame a quitar los espinos.

Y le dijo el mono:

- Bien, las reglas son estas: la primera es que no lastimarás a los demás, y la segunda es que ayudarás a los demás y los demás te ayudarán cuando lo necesites.

Dichas las reglas, el mono se puso a quitar las espinas y a curar las heridas a Bernardo. Y a partir de este día, el elefante Bernardo cumplió, a rajatabla, las reglas que había aprendido.



DIMENSIÓN INTERPERSONAL – HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR

SESIÓN 13: SOÑEMOS JUNTOS

Propósito: Que los niños tengan sueños y deseos les dará motivación en sus vidas y compartir los sueños de los demás nos dará alegría

Objetivos:

- Lograr que cada niño o niña tenga confianza en sí mismos, en sus capacidades.
- Aprender a crear objetivos personales.

Secuencia Metodológica:

Les diremos a los niños que vamos a jugar a soñar juntos, ponemos colchonetas en el suelo y nos recostamos ahí, con los ojos cerrados, que piensen en algo lindo que quieren, que desean para ellos o su familia, luego nos levantamos y les pedimos que dibujen lo que pensaron..

Cada uno presentará su dibujo (sueño) en clase y haremos un libro con los sueños de todos los niños del aula, les pediremos que hagamos una caratula decorada por todos y le pondremos un nombre al libro. Después iremos a otras aulas y compartirán con los niños de esas aulas sus sueños y deseos.

Llevarán por turnos el libro a casa para presentar los sueños de toda el aula a sus madres y padres, con el compromiso de cuidarlo y devolverlo al día siguiente.

Recursos:

- Cartulina
- Colores
- Plumones

Duración: 30 minutos.



DIMENSIÓN INTERPERSONAL – HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR

SESIÓN 14: HACEMOS UNA FIESTA

Propósito: que los niños y niñas piensen en objetivos y realicen pasos para conseguirlo

Objetivos:

- Pensar en objetivos grupales.
- Crear confianza en ellos mismos y en sus capacidades.
- tener motivación para concluir lo que empezaron.

Secuencia Metodológica:

Les explicamos que es un objetivo, les damos ejemplos sobre lo que debemos hacer para lograr algo, si queremos comprar algo ahorramos, si algunos deportistas ganan una medalla o un partido es porque entrenaron y porque tienen una meta. Les preguntamos si ellos quieren que en el aula hagamos algo juntos, conseguir algo importante para todos.

Podríamos poner como ejemplo: no tratar mal a los amigos, leer más libros diariamente, cumplir nuestros acuerdos de aula, etc. o realizar una fiesta para que podamos compartir. Para eso debemos planificar lo que necesitamos: invitaciones, bocaditos, música, baile, hacemos una lista y en grupos definimos responsabilidades, diariamente (en un plazo de dos semanas) vamos realizando todo lo necesario (desde invitaciones hasta bocaditos). Vamos poniendo caritas felices a quienes se esfuerzan más por conseguirlo.

Recursos:

- Cartulina
- Bocaditos
- Plumones
- Lápices
- Música

Duración: 30 minutos durante 3 días



DIMENSIÓN INTERPERSONAL – HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR

SESIÓN 15: SOMOS CORTESES

Propósito: Que como aula logremos un objetivo común, en este caso utilizar “palabras mágicas” como por favor y gracias para tener relaciones positivas

Objetivos:

- Tener objetivos grupales.
- Lograr mejores relaciones sociales.

Secuencia metodológica:

Escuchamos el cuento de Barney, Gracias y por favor, les hacemos preguntas sobre lo escuchado y les preguntamos si usan esas frases en el aula. Les decimos que debemos utilizar frases de cortesía como por favor, gracias, perdón.

Para ellos realizamos el juego de la pelota cortés: con una pelota de trapo decorada lanzamos la pelota a quien queramos y le pedimos algo por favor, al darnos lo solicitado decimos gracias. Conversamos sobre el juego y cómo se deben pedir las cosas. Expresarán cómo se sienten cuando les piden las cosas de forma no cortés, cómo les gusta más.

En el aula colocamos las frases de cortesía y un sol blanco y triste y cada vez que usemos una frase agradable colocamos papeles amarillos en el sol, cuando este todo amarillo decoramos una boca feliz.

Recursos:

- Pelota de trapo.
- Sol .
- Papeles amarillos
- cuento

Duración: 30 minutos



"AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU"
"DECENIO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL PERÚ 2007-2016"
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 002
MUNDO DE COLORES

Breña, 15 de Diciembre de 2016

CONSTANCIA

La Srta. Directora de la Institución Educativa Inicial N° 02. Mundo de Colores, perteneciente a la UGEL 03 mediante la presente.

HACE CONSTAR:

Que, la Srta. ILIA ALEIDA GUEVARA FLORES, realizó la aplicación del Programa Juguemos Juntos para la mejora de las competencias emocionales, del 5 de Setiembre al 28 de Octubre de 2016, dos veces por semana en el aula Investigadores 1, a cargo de la Profesora Cecilia Muñante del Aguila, en el Turno Mañana, con niños de 5 años.

Se expide la constancia a solicitud de la interesada para los fines que estime conveniente.



Ilia Guevara Flores
Ilia Aleida Guevara Flores
Directora IEI 002

Cecilia Rosa Muñante Del Aguila
Docente de Aula

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE

N°	DIMENSIÓN 1	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
1	Identifica sus emociones		✓		✓		✓		
2	Pone nombre a sus emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo.		✓		✓		✓		
3	Expresa sus emociones libremente		✓		✓		✓		
4	Dice por qué tiene determinada emoción		✓		✓		✓		
5	Reproduce emociones gestualmente		✓		✓		✓		
6	Identifica situaciones que lo enristrecen		✓		✓		✓		
7	Identifica situaciones que lo enojan		✓		✓		✓		
8	Identifica situaciones que le dan miedo		✓		✓		✓		
9	Identifica las emociones de otros.		✓		✓		✓		
10	Es autónomo al realizar hábitos diarios		✓		✓		✓		
11	Nombra diferentes emociones en figuras		✓		✓		✓		
12	Controla su impulsividad ante un conflicto		✓		✓		✓		
13	Acepta cuando pierde un juego (tolerancia a la frustración)		✓		✓		✓		
14	Controla su ira		✓		✓		✓		
15	Controla su euforia		✓		✓		✓		
16	Regula su comportamiento de acuerdo a la actividad realizada		✓		✓		✓		
17	Dice a qué tiene miedo		✓		✓		✓		
18	Acepta críticas a sus trabajos		✓		✓		✓		
19	Persevera en el logro de objetivos		✓		✓		✓		
20	Sabe esperar su turno		✓		✓		✓		
21	Da ideas para solucionar un conflicto		✓		✓		✓		
22	Se pone nervioso fácilmente		✓		✓		✓		
23	Tiene una imagen positiva de sí mismo		✓		✓		✓		
24	Tiene capacidad de atención		✓		✓		✓		
25	Menciona sus cualidades		✓		✓		✓		
26	Manifiesta las actividades que le gustan		✓		✓		✓		
27	Opina libremente		✓		✓		✓		
28	Habla sin temor delante de varias personas		✓		✓		✓		
29	Es responsable al realizar sus actividades		✓		✓		✓		
30	Demuestra entusiasmo al realizar actividades individuales		✓		✓		✓		
31	Demuestra entusiasmo al realizar actividades grupales		✓		✓		✓		
32	Se automotiva constantemente		✓		✓		✓		
33			✓		✓		✓		

	Si		No		Si		No	
34	Sigue adelante a pesar de los obstáculos							
	DIMENSION 2							
35		✓			✓			
36		✓			✓			
37		✓			✓			
38		✓			✓			
39		✓			✓			
40		✓			✓			
41		✓			✓			
42		✓			✓			
43		✓			✓			
44		✓			✓			
45		✓			✓			
46		✓			✓			
47		✓			✓			
48		✓			✓			
49		✓			✓			
50		✓			✓			
51		✓			✓			
52		✓			✓			
53		✓			✓			
54		✓			✓			
55		✓			✓			
56		✓			✓			
57		✓			✓			

Observaciones (precisar si hay suficiencia): hay suficiencia 92%

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Estrella Esquiagola Aranda DNI: 055955209

Especialidad del validador: Exp. en Dificultades de aprendizaje

18 de Junio del 2016

Firma del Experto Informante.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la afirmación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS EMOCIONALES .

Nº	DIMENSIÓN 1	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
			SI	No	SI	No	SI	No	
1	Identifica sus emociones		✓		✓		✓		
2	Pone nombre a sus emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo.		✓		✓		✓		
3	Expresa sus emociones libremente		✓		✓		✓		
4	Dice por qué tiene determinada emoción		✓		✓		✓		
5	Reproduce emociones gestualmente		✓		✓		✓		
6	Identifica situaciones que lo entristecen		✓		✓		✓		
7	Identifica situaciones que lo alegran		✓		✓		✓		
8	Identifica situaciones que lo enojan		✓		✓		✓		
9	Identifica situaciones que le dan miedo		✓		✓		✓		
10	Identifica las emociones de otros.		✓		✓		✓		
11	Es autónomo al realizar hábitos diarios		✓		✓		✓		
12	Nombra diferentes emociones en figuras		✓		✓		✓		
13	Controla su impulsividad ante un conflicto		✓		✓		✓		
14	Acepta cuando pierde un juego (tolerancia a la frustración)		✓		✓		✓		
15	Controla su ira		✓		✓		✓		
16	Controla su euforia		✓		✓		✓		
17	Regula su comportamiento de acuerdo a la actividad realizada		✓		✓		✓		
18	Dice a qué tiene miedo		✓		✓		✓		
19	Acepta críticas a sus trabajos		✓		✓		✓		
20	Persevera en el logro de objetivos		✓		✓		✓		
21	Sabe esperar su turno		✓		✓		✓		
22	Da ideas para solucionar un conflicto		✓		✓		✓		
23	Se pone nervioso fácilmente		✓		✓		✓		
24	Tiene una imagen positiva de sí mismo		✓		✓		✓		
25	Tiene capacidad de atención		✓		✓		✓		
26	Menciona sus cualidades		✓		✓		✓		
27	Manifiesta las actividades que le gustan		✓		✓		✓		
28	Opina libremente		✓		✓		✓		
29	Habla sin temor delante de varias personas		✓		✓		✓		
30	Es responsable al realizar sus actividades		✓		✓		✓		
31	Demuestra entusiasmo al realizar actividades individuales		✓		✓		✓		
32	Demuestra entusiasmo al realizar actividades grupales		✓		✓		✓		

33	Se automotiva constantemente	✓							
34	Sigue adelante a pesar de los obstáculos	✓							
	DIMENSIÓN 2								
35	Realiza juegos en grupo	✓							
36	Consuela a sus amigos cuando están tristes	✓							
37	Se alegra cuando sus amigos están felices	✓							
38	Colabora en actividades del aula	✓							
39	Comparte juguetes y materiales	✓							
40	Respetta a sus compañeros	✓							
41	Cumple las normas del aula (guarda turnos, levanta la mano)	✓							
42	Coopera con sus compañeros y maestra	✓							
43	Se conmueve con situaciones tristes	✓							
44	Se alegra con situaciones alegres	✓							
45	Hace amigos fácilmente	✓							
46	Tiene buenas relaciones con compañeros	✓							
47	Tiene buena relación con las docentes	✓							
48	Elige materiales para jugar	✓							
49	Escoge a que grupo pertenecer	✓							
50	De varias actividades escoge la que más le gusta	✓							
51	Dice lo que quiere ser "de grande"	✓							
52	Se esfuerza para conseguir algo	✓							
53	Establece lo que quiere lograr con su grupo	✓							
54	Solicita ayuda cuando lo necesita	✓							
55	Ofrece ayuda a sus compañeros	✓							
56	Asume responsabilidades en el grupo	✓							
57	Disfruta de las actividades de juego	✓							

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Flora Hays Gualta

Especialidad del validador: Docente en Educación

DNI: 06093118

11 de Oct del 2018

[Firma]

Firma del Experto Informante.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es preciso, exacto y directo.
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DECONTENDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS EMOCIONALES .

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
1	Identifica sus emociones	✓		✓		✓		
2	Pone nombre a sus emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo.	✓		✓		✓		
3	Expresa sus emociones libremente	✓		✓		✓		
4	Dice por qué tiene determinada emoción	✓		✓		✓		
5	Reproduce emociones gestualmente	✓		✓		✓		
6	Identifica situaciones que lo entristecen	✓		✓		✓		
7	Identifica situaciones que lo alegran	✓		✓		✓		
8	Identifica situaciones que lo enojan	✓		✓		✓		
9	Identifica situaciones que le dan miedo	✓		✓		✓		
10	Identifica las emociones de otros.	✓		✓		✓		
11	Es autónomo al realizar hábitos diarios	✓		✓		✓		
12	Nombra diferentes emociones en figuras	✓		✓		✓		
13	Controla su impulsividad ante un conflicto	✓		✓		✓		
14	Acepta cuando pierde un juego (tolerancia a la frustración)	✓		✓		✓		
15	Controla su ira	✓		✓		✓		
16	Controla su euforia	✓		✓		✓		
17	Regula su comportamiento de acuerdo a la actividad realizada	✓		✓		✓		
18	Dice a qué tiene miedo	✓		✓		✓		
19	Acepta críticas a sus trabajos	✓		✓		✓		
20	Persevera en el logro de objetivos	✓		✓		✓		
21	Sabe esperar su turno	✓		✓		✓		
22	Da ideas para solucionar un conflicto	✓		✓		✓		
23	Se pone nervioso fácilmente	✓		✓		✓		
24	Tiene una imagen positiva de sí mismo	✓		✓		✓		
25	Tiene capacidad de atención	✓		✓		✓		
26	Menciona sus cualidades	✓		✓		✓		
27	Manifiesta las actividades que le gustan	✓		✓		✓		
28	Opina libremente	✓		✓		✓		
29	Habla sin temor delante de varias personas	✓		✓		✓		
30	Es responsable al realizar sus actividades	✓		✓		✓		
31	Demuestra entusiasmo al realizar actividades individuales	✓		✓		✓		
32	Demuestra entusiasmo al realizar actividades grupales	✓		✓		✓		

33	Se automotiva constantemente								
34	Sigue adelante a pesar de los obstáculos								
	DIMENSIÓN 2								
35	Realiza juegos en grupo	✓							
36	Consuela a sus amigos cuando están tristes	✓							
37	Se alegra cuando sus amigos están felices	✓							
38	Colabora en actividades del aula	✓							
39	Comparte juguetes y materiales	✓							
40	Respeto a sus compañeros	✓							
41	Cumple las normas del aula (aguarda turnos, levanta la mano)	✓							
42	Coopera con sus compañeros y maestra	✓							
43	Se conmueve con situaciones tristes	✓							
44	Se alegra con situaciones alegres	✓							
45	Hace amigos fácilmente	✓							
46	Tiene buenas relaciones con compañeros	✓							
47	Tiene buena relación con las docentes	✓							
48	Elige materiales para jugar	✓							
49	Escoge a que grupo pertenecer	✓							
50	De varias actividades escoge la que más le gusta	✓							
51	Dice lo que quiere ser "de grande"	✓							
52	Se esfuerza para conseguir algo	✓							
53	Establece lo que quiere lograr con su grupo	✓							
54	Solicita ayuda cuando lo necesita	✓							
55	Ofrece ayuda a sus compañeros	✓							
56	Asume responsabilidades en el grupo	✓							
57	Disfruta de las actividades de juego	✓							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: NAUPAS PATAN, HUMBERTO DNI: 31042178

Especialidad del validador: ANÁLISIS DE ACCIÓN CIENTÍFICA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

... el ... de febrero del 2012.

 Firma del Experto Informante.
 NIT 210 421 78



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL VALLE

ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPETENCIAS EMOCIONALES .

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Identifica sus emociones	X		X		X		
2	Pone nombre a sus emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo.	X		X		X		
3	Expresa sus emociones libremente	X		X		X		
4	Dice por qué tiene determinada emoción	X		X		X		
5	Reproduce emociones gestualmente	X		X		X		
6	Identifica situaciones que lo enristecen	X		X		X		
7	Identifica situaciones que lo alegran	X		X		X		
8	Identifica situaciones que lo enojan	X		X		X		
9	Identifica situaciones que le dan miedo	X		X		X		
10	Identifica las emociones de otros.	X		X		X		
11	Es autónomo al realizar hábitos diarios	X		X		X		
12	Nombra diferentes emociones en figuras	X		X		X		
13	Controla su impulsividad ante un conflicto	X		X		X		
14	Acepta cuando pierde un juego (tolerancia a la frustración)	X		X		X		
15	Controla su ira	X		X		X		
16	Controla su euforia	X		X		X		
17	Regula su comportamiento de acuerdo a la actividad realizada	X		X		X		
18	Dice a qué tiene miedo	X		X		X		
19	Acepta críticas a sus trabajos	X		X		X		
20	Persevera en el logro de objetivos	X		X		X		
21	Sabe esperar su turno	X		X		X		
22	Da ideas para solucionar un conflicto	X		X		X		
23	Se pone nervioso fácilmente	X		X		X		
24	Tiene una imagen positiva de sí mismo	X		X		X		
25	Tiene capacidad de atención	X		X		X		
26	Menciona sus cualidades	X		X		X		
27	Manifiesta las actividades que le gustan	X		X		X		
28	Opina libremente	X		X		X		
29	Habla sin temor delante de varias personas	X		X		X		
30	Es responsable al realizar sus actividades	X		X		X		
31	Demuestra entusiasmo al realizar actividades individuales	X		X		X		
32	Demuestra entusiasmo al realizar actividades grupales	X		X		X		

33	Se automotiva constantemente	X	X	X	X	X	X	X	X
34	Sigue adelante a pesar de los obstáculos	X	X	X	X	X	X	X	X
DIMENSIÓN 2									
35	Realiza juegos en grupo	X	X	X	X	X	X	X	X
36	Consuela a sus amigos cuando están tristes	X	X	X	X	X	X	X	X
37	Se alegra cuando sus amigos están felices	X	X	X	X	X	X	X	X
38	Colabora en actividades del aula	X	X	X	X	X	X	X	X
39	Comparte juguetes y materiales	X	X	X	X	X	X	X	X
40	Respeto a sus compañeros	X	X	X	X	X	X	X	X
41	Cumple las normas del aula (aguarda turnos, levanta la mano)	X	X	X	X	X	X	X	X
42	Coopera con sus compañeros y maestra	X	X	X	X	X	X	X	X
43	Se conmueve con situaciones tristes	X	X	X	X	X	X	X	X
44	Se alegra con situaciones alegres	X	X	X	X	X	X	X	X
45	Hace amigos fácilmente	X	X	X	X	X	X	X	X
46	Tiene buenas relaciones con compañeros	X	X	X	X	X	X	X	X
47	Tiene buena relación con las docentes	X	X	X	X	X	X	X	X
48	Elige materiales para jugar	X	X	X	X	X	X	X	X
49	Escoge a que grupo pertenecer	X	X	X	X	X	X	X	X
50	De varias actividades escoge la que más le gusta	X	X	X	X	X	X	X	X
51	Dice lo que quiere ser "de grande"	X	X	X	X	X	X	X	X
52	Se esfuerza para conseguir algo	X	X	X	X	X	X	X	X
53	Establece lo que quiere lograr con su grupo	X	X	X	X	X	X	X	X
54	Solicita ayuda cuando lo necesita	X	X	X	X	X	X	X	X
55	Ofrece ayuda a sus compañeros	X	X	X	X	X	X	X	X
56	Asume responsabilidades en el grupo	X	X	X	X	X	X	X	X
57	Disfruta de las actividades de juego	X	X	X	X	X	X	X	X

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento y cada ítem son suficientes y adecuados.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: GUEVARA... GALVEZ, BLADIMIRO VICTOR DNI: 06726740

Especialidad del validador: Experto en Investigación y Evaluación (Categoría de Maestría, Mg. y Dr.)

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Breña, de Breña del 20.1.17


 Firma del Experto Informante.

Instrumento Cuestionario de Competencias Emocionales

El instrumento se elaboró tomando como base las dos dimensiones de la competencia emocional establecidas por Rafael Bisquerra en 2003. El cuestionario cuenta de 2 secciones: la primera para medir las competencias intrapersonales y la segunda para medir las competencias intrapersonales, la primera sección consta de 34 ítems y la segunda de 23 ítems.

Dimensio nes	Indicador es	Ítems	Escalas	Niveles
Competencias intrapersonales	Conciencia emocional	1. Identifica sus emociones	SI / NO	0-19 =
		2. Pone nombre a sus emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo.		Inicio
		3. Expresa sus emociones libremente	Si = 1	20-39 =
		4. Dice por qué tiene determinada emoción	No = 0	En proceso
		5. Reproduce emociones gestualmente		
		6. Identifica situaciones que lo entristecen		40-57 =
		7. Identifica situaciones que lo alegran		Logrado
		8. Identifica situaciones que lo enojan		
		9. Identifica situaciones que le dan miedo		
		10. Identifica las emociones de otros.		
		11. Es autónomo al realizar hábitos diarios		
		12. Nombra diferentes emociones en figuras		
	Regulación emocional	13. Controla su impulsividad ante un conflicto		
		14. Acepta cuando pierde un juego (tolerancia a la frustración)		
		15. Controla su ira		
		16. Controla su euforia		
		17. Regula su comportamiento de acuerdo a la actividad realizada		
		18. Dice a qué tiene miedo		
		19. Acepta críticas a sus trabajos		
		20. Persevera en el logro de objetivos		
		21. Sabe esperar su turno		
		22. Da ideas para solucionar un conflicto		
		23. Se pone nervioso fácilmente		

Competencias interpersonales

- | | |
|---------------------------------|--|
| Autonomía emocional | <ul style="list-style-type: none">24. Tiene una imagen positiva de sí mismo25. Tiene capacidad de atención26. Menciona sus cualidades27. Manifiesta las actividades que le gustan28. Opina libremente29. Habla sin temor delante de varias personas30. Es responsable al realizar sus actividades31. Demuestra entusiasmo al realizar actividades individuales32. Demuestra entusiasmo al realizar actividades grupales33. Se automotiva constantemente34. Sigue adelante a pesar de los obstáculos |
| Habilidades socioemocionales | <ul style="list-style-type: none">35. Realiza juegos en grupo36. Consuela a sus amigos cuando están tristes37. Se alegra cuando sus amigos están felices38. Colabora en actividades del aula39. Comparte juguetes y materiales40. Respeta a sus compañeros41. Cumple las normas del aula (aguarda turnos, levanta la mano)42. Cooperar con sus compañeros y maestra43. Se conmueve con situaciones tristes44. Se alegra con situaciones alegres45. Hace amigos fácilmente46. Tiene buenas relaciones con compañeros47. Tiene buena relación con las docentes |
| Habilidades de vida y bienestar | <ul style="list-style-type: none">48. Elige materiales para jugar49. Escoge a que grupo pertenecer50. De varias actividades escoge la que más le gusta51. Dice lo que quiere ser "de grande"52. Se esfuerza para conseguir algo53. Establece lo que quiere lograr con su grupo54. Solicita ayuda cuando lo necesita55. Ofrece ayuda a sus compañeros56. Asume responsabilidades en el grupo57. Disfruta de las actividades de juego |
-

