



**“EDUCACIÓN EMOCIONAL DIRIGIDA A NIÑOS Y NIÑAS DE NIVEL
TRANSICIÓN: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO SOCIOEMOCIONAL DEL
NIÑO/A BAJO LA MIRADA DE LA NEUROCIENCIA”**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Prof. Guía: Dra. Mabel Urrutia Martínez

Seminaristas: Pamela Carrasco Sánchez
Montserrat Rivera Chamy

CONCEPCIÓN, 2015

Agradecimientos

Llega el momento de cerrar uno de los capítulos más importantes de mi vida. Pienso en que han sido cinco años maravillosos en los que aprendí y aplique los conocimientos que cada uno de los profesores que en algún momento fueron parte de mi formación profesional me entregaron.

En primer lugar quiero agradecer a mis padres Aida y Roberto por confiar en mí cuando ni yo creía que era capaz, por alentarme en los momentos complicados y entregarme la motivación y la fuerza para no rendirme y seguir adelante para cumplir mi propósito que es ser una profesional.

También quiero agradecer a mis profesoras de la carrera en especial a las profesoras Mónica Muñoz y Carolyn Fernández, por entregarme las estrategias para superar el difícil momento que viví durante el proceso de práctica profesional el que logré superar con éxito.

No quiero dejar de mencionar a mis amigas a quienes conocí y estuvieron presente durante estos años a Bárbara, Ema, Gabriela, Karen y Paulette, las que pasaron a ser mi familia sobre todo en los tiempos de estrés y fin de semestre, sin duda los mejores momentos que viví en la universidad fue gracias a ustedes. Quiero sumar a este párrafo con gran alegría y emoción a mi amiga y casi hermana Montserrat Rivera, gracias por el apoyo incondicional, por permitirme ser tu compañera de tesis y terminar juntas este proceso.

En especial quiero agradecer a la profesora Mabel Urrutía, quien aceptó ser nuestra guía en esta etapa, gracias infinitas por enseñarnos a trabajar de manera distinta y profesional, por su rigurosidad en cada párrafo y capítulo que realizábamos, por sobre todo la paciencia que nos tuvo durante todos estos meses.

Por último, quiero agradecer a cada una de las personas que me ayudaron y estuvieron presente en todo lo que duró este proceso para llegar a ser una Educadora de Párvulos, a mis hermanas Araceli y Ailen, a mis segundos padres María Soledad y Rubén, a mis tías, primas y sobrinas, a mi educadora guía y técnico de práctica profesional. A todos ellos

gracias porque de una u otra manera fueron fundamentales para desarrollarme y terminar esta etapa tan importante en mi vida.

Pamela Carrasco Sánchez.



En el momento que logre asimilar que mi período como estudiante universitaria está culminando, comencé a analizar mis 5 años de formación y no pude dejar de pensar en las personas que de una u otra forma aportaron en mi vida personal y profesional en este tiempo. Es por esto, que quisiera agradecer al equipo de docentes de la carrera educación parvularia, por haber aportado en mi proceso de formación. Asimismo, quisiera agradecer en especial a las profesoras Mónica Muñoz, Carolyn Fernández y Patricia Reyes por su apoyo, cariño, comprensión y compromiso con mi persona en el proceso educativo, y también por dejarme conocer el lado escondido detrás de la docencia.

Quisiera agradecer a la profesora Mabel Urrutia, por aceptar ser nuestra docente guía. A pesar de que no fuimos sus alumnas en los ramos de pregrado, agradecemos su compromiso y paciencia con nosotras y nuestro trabajo.

Es necesario mencionar a mi compañera de carrera Pamela Carrasco, por haber sido no solo mi compañera de tesis, si no ser mi compañera en estos 5 años. Gracias por mostrar la hermosa persona que eres y por dejarme ser una más de tu familia. Creo que no pude encontrar una mejor compañera para terminar este proceso.

Y para finalizar, quiero agradecer a las tres personas que toda la vida han estado detrás de mí, de mis logros y de mis fracasos. Mi hermano Gabriel por ser una persona fundamental en mi vida, por ser mi compañero y ejemplo a seguir. A pesar de que la vida nos separó después de haber estado toda una vida juntos, siempre serás mi hermano mayor y el hombre más importante en mi vida.

Y a mis padres Montserrat y Carlos, por ser un pilar fundamental en mi vida y por demostrarme que nada es imposible. A pesar de la distancia que nos ha separado todo este tiempo, y que por eso hubo veces que no pudieron darme un abrazo en momentos difíciles, siempre han estado para mí, entregando una palabra de aliento, preocupados de mi bienestar y esforzándose día a día para que yo pueda ser la persona que soy ahora. Gracias por el apoyo que me han entregado toda la vida, por todo el sacrificio que han hecho para que yo esté en este lugar y por sobre todo gracias por su amor incondicional.

Y, en general, gracias a mis amigos y amigas que me han acompañado en todo este hermoso proceso.

Montserrat Rivera Chamy



Resumen

Esta investigación tiene como finalidad evaluar a través de un test, validado en la población chilena, el nivel socioemocional que tienen niños/as de nivel transición, pertenecientes a establecimientos de diferentes contextos y, de esta forma, proponer un plan de intervención que estimule y desarrolle el área emocional.

La investigación se ha realizado de manera intencionada en dos establecimientos, uno perteneciente a la localidad de Perales, comuna de Coelemu y el otro establecimiento perteneciente a Chiguayante, comuna de Concepción. Los dos centros educativos se encuentran ubicados en la VIII región: el establecimiento perteneciente a la localidad de Perales es una escuela rural, mientras que el establecimiento perteneciente a la comuna de Chiguayante es un Colegio particular subvencionado. Los contextos sociales y culturales de estos dos establecimientos son distintos, debido a la dinámica familiar y los contextos culturales en que ambas poblaciones se desenvuelven.

El diagnóstico socioemocional del test aplicado contó con varias dimensiones afectivas, discutidas en los resultados. No se encontraron diferencias significativas al comparar ambas muestras; sin embargo, la escuela rural presentó un desempeño socioemocional levemente superior al colegio particular, sobre todo en aspectos como adaptación social, asertividad e independencia personal. La aplicación del test se llevó a cabo con el objetivo de conocer e indagar en los diferentes contextos y, así, de esta forma, proponer un plan de intervención emocional que cuenta con 20 planificaciones para trabajar diariamente. Estas planificaciones fueron creadas a partir de los programas pedagógicos, instrumentos del Ministerio de Educación, pertenecientes al nivel transición, con fundamentos teóricos provenientes del área de la neurociencia con el propósito de que pudieran ser utilizadas en diferentes contextos educativos.

Debido a los pocos materiales existentes en nuestro país que trabajen la educación emocional en niños/as de nivel de transición, se cree que este trabajo constituye un aporte a la Educación Parvularia, entregando herramientas didácticas para trabajar en el aula con el estudio de las bases neuronales de las emociones en el niño/a.

Palabras claves: Desarrollo emocional, neurociencia, neurona espejo, educación emocional, empatía, plan de intervención, test socioemocional.



Abstract

This investigation has the objective to evaluate through a test, validated in Chilean population, the socioemotional level of the children in transition level, belonging to establishments of different contexts, and thus, propose an intervention plan that encourages and develops the emotional area.

The research was done intentionally in two establishments: one belonging to the town of Perales, commune of Coelemu and other belonging to Chiguayante, commune of Concepcion. The two schools are located in VIII Region: the establishment belonging to the town of Perales is a rural school, while the establishment belonging to the commune of Chiguayante is a subsidized private school. Social and cultural contexts of these two institutions are different, due to family dynamics and cultural contexts in which they operate both populations.

The social-diagnostic test applied had several affective dimensions, discussed in the results. No significant differences when comparing both samples were found; however, the rural school presented a performance slightly higher than socioemotional private school, especially in areas such as social adaptation, assertiveness and personal independence. The application of the test was conducted in order to understand and investigate the different contexts and, thus, in this way, propose a plan of emotional intervention with 20 planning to work daily. These plans were created from the educational programs, instruments of the Ministry of Education, belonging to the transition level, theoretical foundations from the area of neuroscience in order that they could be used in different educational contexts.

Due to the few existing materials in our country to work the emotional education in children transition level, it is believed that this work is a contribution to the Early Childhood Education, delivering educational tools for working in the classroom with the study of the bases neural of emotions in children.

Índice

	Pág.
Introducción	14
Capítulo I: Marco teórico	16
1.- Concepto emoción	16
1.1.- Funciones de las emociones	18
2.- Características de las emociones	20
3.- Bases neuronales de las emociones	24
3.1.- Componentes del cerebro emocional	25
3.2.- Reacción emocional	27
3.3.- Descripción neuronal de las emociones	29
3.4.- Bases neuronales de la empatía	31
4.- La empatía	36
5.- Neurona espejo	39
6.- Principales agentes del desarrollo emocional	41
6.1.- La familia como impulsor del desarrollo emocional	42
6.2.- Familias disfuncionales	43
6.3.- La escuela como complemento a la labor de la familia en el desarrollo emocional	44
7.- Educación emocional	45
7.1.- Programas de educación emocional	46
7.2.- Programas de educación emocional en Chile	49
Capítulo II: Marco metodológico	51
Planteamiento del problema	51
Preguntas de investigación	54
Objetivos generales	55
Objetivos específicos	55
Método	56

Tipo de estudio	56
Variables	56
Descripción cualitativa de la población	57
Población muestra 1	57
Población muestra 2	59
Descripción instrumento utilizado	61
Proceso de recolección de datos	62
Plan de análisis	65
Capítulo III: Resultados	67
Análisis comparativo de medias	68
Descripción de percentil por nivel	69
Descripción de gráficos por dimensión	72
Dimensión: Adaptación a las tareas	72
Dimensión: Adaptación social	76
Dimensión: Autoestima	81
Dimensión: Asertividad	85
Dimensión: Independencia personal	89
Dimensión: Optimismo	93
Dimensión: Respuesta emocional	98
Análisis general	101
Capítulo IV: Planificaciones	102
Parte N°1: Reconocimiento de las emociones	103
Parte N°2: Expresión de las emociones	108
Parte N°3: Desarrollo de la empatía	121
Capítulo V: Conclusión	126
Referencias bibliográficas	128
Anexos	131



Índice de figura

No.		Pág.
Fig. 1	Rueda de las emociones	20
Fig. 2	Componentes del sistema límbico	26
Fig. 3	Mecanismos cerebrales involucrado en las emociones	27
Fig. 4	Órganos del cerebro encargados de generar reacciones emocionales	30
Fig. 5	Zonas de la empatía	33
Fig. 6	Zonas internas de la empatía	34

Índice de tablas

N		Pág.
Tabla 1.1	Componentes del cerebro emocional	25
Tabla 2.1	Ítems de la prueba según dimensión	62
Tabla 2.2	Percentil según puntaje obtenido	65

Índice de gráficos

No.	Descripción	Pág.
1	Comparación de medias según muestras	68
2	Descripción de percentil muestra 1:Escuela rural	69
3	Descripción de percentil muestra 2: Colegio particular subvencionado	70
4	Total de puntaje obtenido por ítem 1 del test socioemocional	72
5	Total de puntaje obtenido ítem 8 del test socioemocional	73
6	Total de puntaje obtenido ítem 15 del test socioemocional	74
7	Resultado total obtenido por dimensión adaptación a las tareas	75
8	Total de puntaje obtenido ítem 3 del test socioemocional	76
9	Total de puntaje obtenido ítem 10 del test socioemocional	77
10	Total de puntaje obtenido ítem 17 del test socioemocional	78
11	Total de puntaje obtenido ítem 21 del test socioemocional	79
12	Resultado total obtenido dimensión adaptación a las tareas	80
13	Total de puntaje obtenido ítem 6 del test socioemocional	81
14	Total de puntaje obtenido ítem 13 del test socioemocional	82
15	Total de puntaje obtenido ítem 19 del test socioemocional	83
16	Resultado total obtenido dimensión optimismo	84
17	Total de puntaje obtenido ítem 2 del test socioemocional	85
18	Total de puntaje obtenido ítem 9 del test socioemocional	86
19	Total de puntaje obtenido ítem 16 del test socioemocional	87
20	Resultado total obtenido dimensión asertividad	88
21	Total de puntaje obtenido ítem 5 del test socioemocional	89
22	Total de puntaje obtenido ítem 12 del test socioemocional	90
23	Total de puntaje obtenido ítem 18 del test socioemocional	91
24	Resultado total obtenido dimensión independencia personal	92
25	Total de puntaje obtenido ítem 7 del test socioemocional	93
26	Total de puntaje obtenido ítem 14 del test socioemocional	94

27	Total de puntaje obtenido ítem 20 del test socioemocional	95
28	Total de puntaje obtenido ítem 22 del test socioemocional	96
29	Resultado total obtenido dimensión optimismo	97
30	Total de puntaje obtenido ítem 4 del test socioemocional	98
31	Total de puntaje obtenido ítem 11 del test socioemocional	99
32	Resultado total obtenido dimensión respuesta emocional	100



INTRODUCCIÓN

La sociedad, en general, está preocupada por entregar a sus hijos/as una educación que cumpla con los requerimientos del Ministerio de Educación, haciendo énfasis a la enseñanza orientada al área de lenguaje y matemáticas para dar respuesta a las pruebas estandarizadas como SIMCE y PSU. Sin embargo, a pesar de que estas áreas aporten en el desarrollo intelectual de las personas, la enseñanza de la educación emocional de manera explícita no se maneja en un programa específico en los establecimientos educacionales.

Como señala Goleman (1995) una persona con una buena educación emocional más un CI normal, tiene grandes posibilidades de tener éxito, no así una persona con una alto CI, pero con bajo desarrollo emocional.

Es por esto que es necesario inculcar y trabajar la educación emocional desde el nivel preescolar en todos los establecimientos del país. Con la finalidad de que los niños/as desarrollen de igual manera competencias intelectuales, emocionales y sociales y, de esta forma, prepararlos para los desafíos que se les presenten en la vida.

Para el ser humano a diferencia de los animales, nuestro cerebro tiene la capacidad de evolucionar y desarrollarse. En el caso de las emociones hay que tener en cuenta que las reacciones emocionales son procesos neuronales, es por esto que es necesario trabajar desde temprana edad el desarrollo de las emociones. Así como menciona Céspedes (2009), la educación emocional es indispensable para el desarrollo de las personas que se están recién formando.

En la siguiente investigación se presentarán los resultados obtenidos de un diagnóstico socioemocional realizado a menores de nivel transición pertenecientes a establecimientos de diferentes contextos. Por consiguiente, se propondrá un plan de intervención con el que se trabajará el desarrollo emocional en el nivel anteriormente mencionado.

Esta tesis está compuesta por cinco capítulos:

Primer capítulo: Está focalizado en el marco teórico que sustenta y respalda la importancia de nuestra investigación.

Segundo capítulo: Este capítulo presentará el marco metodológico en el que se describirá y justificará la investigación realizada.

Tercer capítulo: En este capítulo, se presentarán los resultados obtenidos de la aplicación del test, a los alumnos del nivel transición de dos establecimientos de diferentes contextos y se discutirán los principales resultados obtenidos, a la luz de las ideas discutidas en el marco teórico.

Cuarto capítulo: En este capítulo se presentará la propuesta de intervención elaborada para el desarrollo de las emociones en el nivel transición.

Quinto capítulo: En este capítulo se darán a conocer las conclusiones de la tesis presentada.



CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.- Concepto emoción

Las emociones son fundamentales para el desarrollo personal y social del ser humano, debido a que una persona que no posee emociones es incapaz de expresar sus sentimientos a las personas de su entorno. Si bien comprendemos o interactuamos medianamente con la palabra emoción, es necesario tener presente que aunque varios autores señalan sus teorías o ideas, no existe ningún concepto específico relacionado a esta definición, de este modo, teniendo en cuenta que la construcción del concepto de emoción es compleja porque posee diversos significados, su reducción a un solo concepto ha sido defectuosa por la multidimensionalidad que ésta posee.

A pesar de que existe una diversidad en la definición de emoción, es importante destacar que no hay relación directa en las dimensiones que abarca el concepto. Tenemos el caso de algunos autores que relacionan las emociones a un proceso fisiológico, ligado directamente con el cerebro, específicamente con la amígdala para el procesamiento de reacciones emocionales que poseen los seres humanos. De acuerdo con esta dimensión, Morgado (2010:27) plantea que:

las emociones no son otra cosa que respuestas fisiológicas y conductuales múltiples coordinadas de un mismo organismo, algunas de las cuales como las posturas y movimientos, resultan visibles a un observador externo, y otras, como la liberación de hormonas o los cambios en frecuencia cardiaca, no lo son.

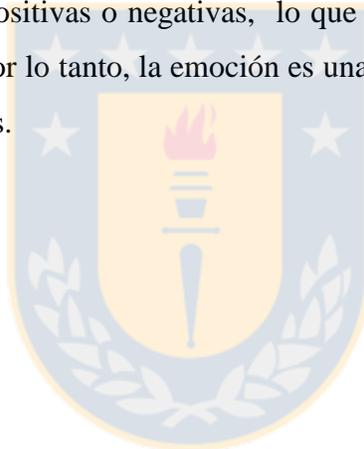
Por otra parte (Goleman, 1995 y Bisquerra, 2002) coinciden en que el concepto emoción hace énfasis a un sentimiento que involucra directamente los estados biológicos y psicológicos de las personas. Esto se representa mediante una acción o reacción a dicho sentimiento. Las acciones son asociadas directamente a modos cognitivos, las que son representadas a través del cuerpo (expresiones faciales, gestos, posturas), tal como establece Goodenough (1932), quien ha realizado investigaciones a personas que nacen ciegas y sordas y realizan las mismas expresiones faciales que personas que no son ciegas ni sordas.

Por último, existe un concepto que relaciona las emociones como respuestas a los estímulos ambientales que recibe el individuo. Así lo establece Céspedes (2009: 21-22) en su teoría:

“las emociones son el resultado de los procesamiento que efectúan las estructuras de la vida emocional de los cambios corporales frente a las modificaciones internas y/o ambientales...entonces, una emoción es un cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales.

Luego de analizar y citar diferentes posturas del concepto emoción, podemos concluir lo siguiente:

Las personas poseen sentimientos que son generados a través de estímulos exteriores, que radican por diversas situaciones de la vida cotidiana. Estas situaciones son percibidas por los sentidos pudiendo ser positivas o negativas, lo que provoca que desenlace la emoción como un estado pasajero. Por lo tanto, la emoción es una reacción o respuesta corporal ante múltiples estímulos externos.



1.1 Funciones de las emociones

Las emociones tienen distintas funciones las que son expresadas según el estímulo externo que reciban.

Según Reeve (1994) hace mención de tres funciones principales de las emociones, las que son:

- *Funciones adaptativas*
- *Funciones sociales*
- *Funciones motivacionales*

Funciones adaptativas: esta función va dirigida al ser humano y animales como seres adaptativos según el entorno en el que están involucrados. Esto quiere decir, que van modificando sus emociones según el estímulo ambiental que poseen.

Funciones sociales: Esta función va dirigida a que a través de las emociones se producen respuestas positivas o negativas hacia otro individuo. Con la intención de formar o evitar vínculos sociales.

Funciones motivacionales: esta función va dirigida a que las emociones generan una conducta determinada, facilitando el acercamiento o evitando el objetivo principal de la conducta.

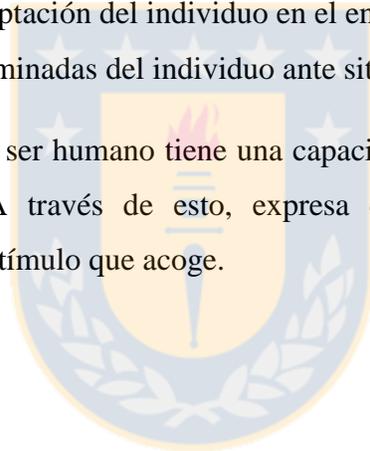
Por otra parte, Sroufe (2000) también menciona tres funciones de las emociones.

- *Comunicar estados internos a otros que son importantes*
- *Estimular la competencia exploratoria en el medio*
- *Alentar respuestas adecuadas a situaciones de emergencia*

Al observar los planteamientos de estos dos autores, existe un claro reflejo de que las funciones emocionales en ambos casos radican en tres criterios. Los cuales son:

- La relación social del individuo
- La capacidad de adaptación del individuo en el entorno.
- Las conductas determinadas del individuo ante situaciones específicas.

Por lo que se infiere que el ser humano tiene una capacidad de adaptación según lo que el entorno va requiriendo. A través de esto, expresa diversas emociones las que son modificables mediante el estímulo que acoge.



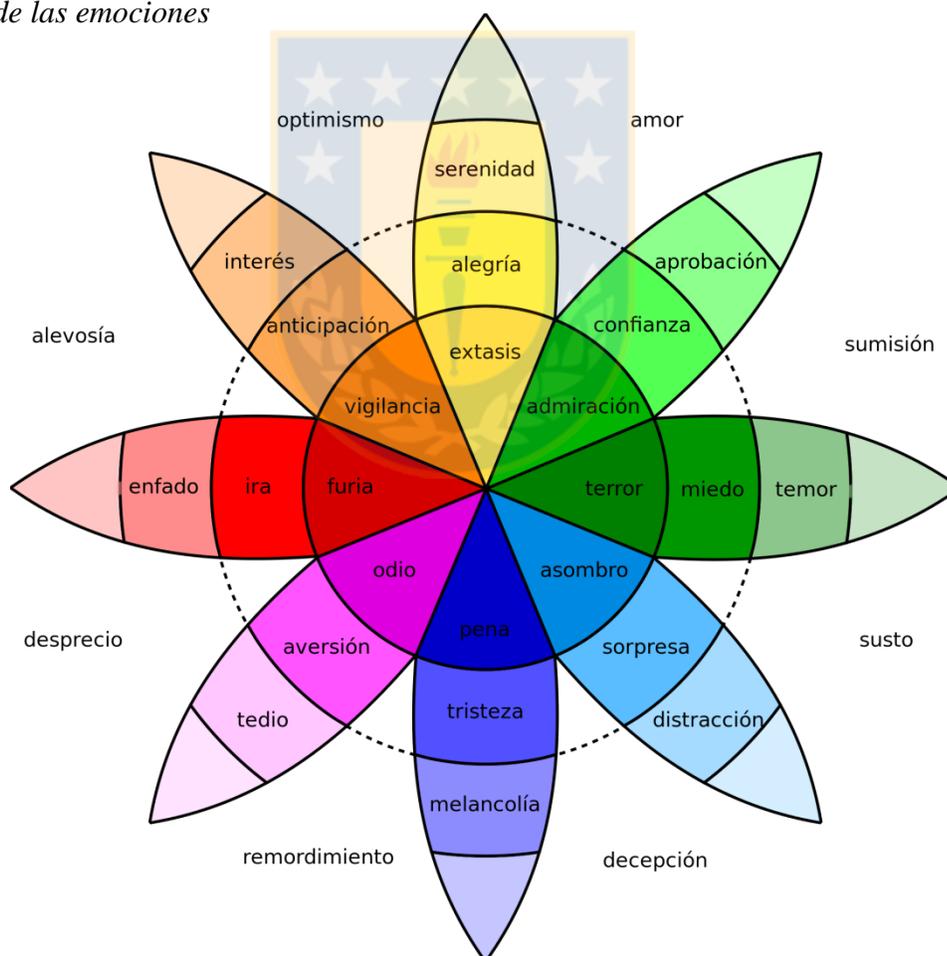
2.- Características de las emociones

Como se mencionó anteriormente las emociones son respuestas a estímulos ambientales. Diversos autores plantean la existencia de emociones primarias o básicas y secundarias. Sin embargo, aunque coincidan en estas dos categorías, no se ha llegado a un consenso de cuáles son las emociones específicas de cada conjunto.

Robert Plutchik (1980) plantea una rueda de las emociones, en la que menciona ocho emociones básicas y dieciséis emociones secundarias, la que se puede observar a continuación.

Figura 1:

Rueda de las emociones



Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Robert_Plutchik

Para Plutchik (1980) las ocho emociones básicas son las siguientes: alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, aversión, ira y anticipación. De estas emociones básicas, se extraen 16 emociones secundarias, que se dividen, a su vez, en dos categorías, según el grado de intensidad, las de baja intensidad como: serenidad, aprobación, temor, distracción, melancolía, tedio, enfado e interés y las de mayor intensidad, entre las que se encuentran las siguientes emociones: éxtasis, admiración, terror, asombro, pena, odio, furia y vigilancia.

Se logra apreciar una gama de emociones primarias y secundarias que posee el ser humano y que se va expresando según la intensidad de la emoción que experimenta como respuesta a un estímulo específico.

Otros autores como Goleman (1995; 331-332) realizan una clasificación distinta para las emociones. Así distingue las emociones de la siguiente forma:

Ira: Furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad, violencia y odio patológico.

Tristeza: congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación, depresión grave.

Temor: ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, cautela, incertidumbre, pavor, miedo, terror, fobia y pánico.

Placer: felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, orgullo, placer sexual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis, manía.

Amor: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape.

Sorpresa: conmoción, asombro, desconcierto.

Disgusto: desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión.

Vergüenza: culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación y contrición.

Goleman no plantea emociones básicas y secundarias, si no que hace referencia a **candidatos** con sus respectivas familias mencionadas anteriormente sin presentar categorías ni características para cada emoción.

En el caso de del Barrio (2005: 30), el autor plantea que existen seis emociones básicas y diecisiete emociones secundarias, las que divide en *emociones negativas* y *emociones positivas*.

Emociones básicas negativas: ira, miedo, tristeza

Emociones secundarias negativas: vergüenza, odio, celos, envidia, disgusto, desprecio, preocupación, desesperación, culpabilidad, aburrimiento, desconfianza.

Emociones básicas positivas: alegría, interés, sorpresa.

Emociones secundarias positivas: placer, curiosidad, adoración, deseo, orgullo, éxtasis.

Sánchez (2009:30), por su parte, plantea sólo seis emociones básicas, y no menciona emociones secundarias.

Emociones básicas: miedo, sorpresa, aversión, ira, alegría y tristeza.

Al observar estas clasificaciones, se puede apreciar que los autores coinciden en los tipos de emociones, pero el planteamiento cada uno de ellos es distinto. Algunos las proponen como emociones básicas, otros como primarias y secundarias, positivas y negativas, mientras hay autores como Goleman que habla de familia de emociones. En síntesis, no se distingue una categoría específica entre los diferentes autores que relacione todas las teorías.

También existe una diferenciación en la selección de los grupos a las que pertenece cada emoción, si bien algunos autores consideran que las emociones pertenecen al grupo primario o de emociones básicas, otros las consideran como secundarias o descendientes,

por lo que sus criterios son diferenciados y tampoco se llega a un consenso en las emociones que posee el ser humano como básicas y las que va desarrollando con el tiempo.

Por lo tanto, se puede inferir que las emociones básicas son las que se adquieren en todo ser humano desde que nace, no son modificables y se van expresando desde los primeros días de vida. Dentro de los criterios mencionados anteriormente, podemos considerar como emociones básicas, las siguientes:

- Ira
- Alegría
- Tristeza
- Temor
- Sorpresa
- Asco

Esta selección se realizó debido a que los recién nacidos, a pesar de su corta vida, no poseen la capacidad de comunicarse. Debido a esto, el estímulo ambiental no ha influido directamente en sus respuestas emocionales. Sin embargo, poseen la capacidad de expresar ciertas emociones básicas (mencionadas anteriormente) a través de sus reacciones corporales.

A medida que va ocurriendo el proceso del desarrollo humano, se desencadenan nuevas emociones las que son más específicas y derivan de las básicas como resultado de lo que sucede en su entorno o el estímulo que se reciba.

3.- Bases neuronales de las emociones

Existen autores que relacionan a las emociones con agentes biológicos o psicológicos que poseen las personas. Si bien este es un factor importante, es necesario tener presente que las emociones son reacciones producidas por el cerebro. Pero ¿Cómo trabaja el cerebro para que el ser humano exprese sus emociones? ¿Qué relación tienen las neuronas espejo con las reacciones emocionales?

En la era primitiva, las emociones eran solo respuestas involuntarias ante situaciones específicas que los mamíferos presenciaban para satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia. Poseían en su cerebro un sistema límbico constituido, pero poco desarrollado, y una corteza cerebral muy delgada. Sin embargo, a través del tiempo, el cerebro animal se fue adaptando y desarrollando según las situaciones ambientales y el contexto en el que se encontraba involucrado. En el caso del humano, su cerebro se fue desarrollando de manera más definida, porque a diferencia del cerebro animal, el cerebro humano tiene una capacidad de mayor evolución. Debido a esto, su desarrollo permitió que las emociones pasaran de respuestas involuntarias, a respuestas voluntarias específicas. En consecuencia, como explica Morgado (2010) la selección natural y el proceso adaptativo al entorno fue crucial para crear nuevas estrategias y reacciones emocionales.

3.1 Componentes del cerebro emocional

A pesar de que el humano utilice las emociones para responder ante estímulos, es necesario tener presente que la reacción emocional existe por un proceso que ocurre en el cerebro. El sistema límbico es una parte del cerebro que se encuentra en la zona media y su función principal consiste en entregar toda la información emocional al cerebro. El sistema límbico está constituido por la corteza cerebral, la amígdala, el hipocampo, el tálamo y el hipotálamo. Estos componentes son los que provocan que exista una reacción emocional por parte del sujeto ante un estímulo.

Goleman (1995) define estos conceptos de la siguiente forma

Tabla 1.1 Componentes del cerebro emocional

Tálamo	Capta la información entregada por los sentidos (sin incluir el olfato)
Corteza cerebral	Es el que realiza la acción de comprender y analizar lo que percibe de los sentidos.
Hipocampo	Registra los datos, proporcionando una memoria exacta del contexto, para que posteriormente la amígdala realice su trabajo.
Amígdala	Realiza la acción o respuesta emocional

En la figura 2, se puede apreciar la localización de las zonas cerebrales involucradas en las emociones

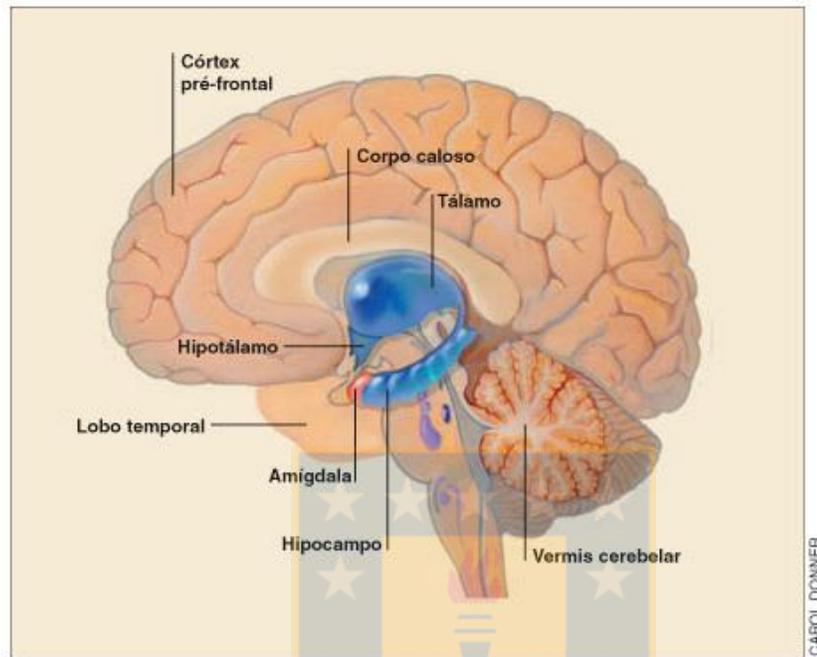


Figura 2: Componentes del sistema límbico

Fuente: <http://www.creces.cl/new/index.asp?imat=%20%20%3E%20%2075&tc=3&nc=5&art=1348>

3.2.- Reacción emocional

Teniendo en cuenta los componentes del sistema límbico, es necesario entender cómo funciona el cerebro y qué mecanismo realiza para que una persona logre experimentar el sentir y el expresar las emociones. Ver figura 3.

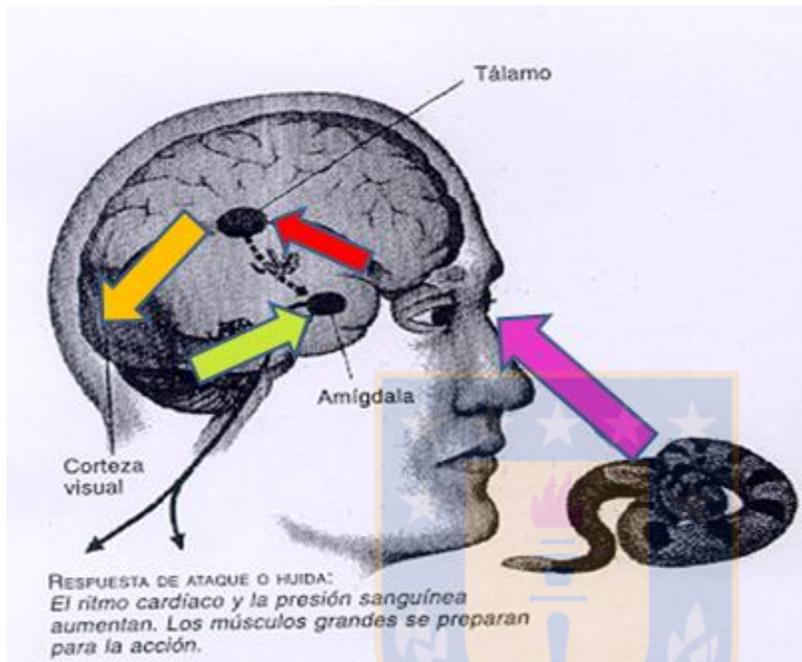


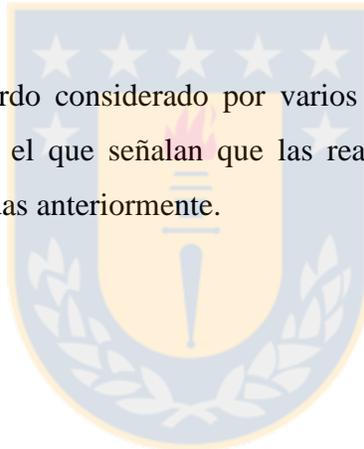
Figura 3: Mecanismos cerebrales involucrados en las emociones

Fuente: Goleman (1995:28).

Según (Goleman, 1997) existen dos procesos de reacción emocional: El primer proceso expresa que la persona percibe en este caso un estímulo visual (como presenta la Figura 3), la cual es recibida por el tálamo (el encargado de recibir los estímulos sensoriales), llevando la información al córtex visual para su análisis y así posteriormente a través de la amígdala realizar la reacción emocional ante este estímulo. Como muestra la figura 3, el ejemplo que se observa presenta un estímulo visual. Sin embargo, puede ser un estímulo recibido por cualquier sentido que posee nuestro cuerpo.

El segundo proceso, consiste en que la persona capta el estímulo a través del tálamo, para posteriormente enviar la información de manera automática a la amígdala, produciendo una reacción emocional que posiblemente puede ser errónea, debido a que no existe un análisis previo hacia el estímulo por parte de la corteza cerebral. Por lo tanto, esta reacción es considerada impulsiva.

En general, existe un acuerdo considerado por varios autores (Goleman 1997; Sánchez 2009; Morgado, 2010) en el que señalan que las reacciones que llevan a expresar las emociones son las presentadas anteriormente.



3.3 Descripción neural de las emociones

El sistema límbico es el que está encargado de los procesos emocionales que poseen el ser humano. Está formado por el hipocampo, hipotálamo, tálamo y la amígdala, como se mencionó y describió anteriormente. Sin embargo, a pesar de tener claro el contexto del proceso emocional, necesitamos saber cómo funciona el cerebro para activar las emociones ligadas a la alegría, tristeza, miedo, ira, entre otras.

Bisquerra (2012) menciona que el sistema límbico utiliza dos órganos de nuestro cerebro que forman los estímulos o reacciones emocionales en el ser humano, las que pueden ser placenteros o dolorosos. Estos dos órganos son los siguientes:

La amígdala cerebral: Es una de las neuronas que conforman el sistema límbico y los procesos emocionales (ver figura 4). La función de la amígdala está principalmente dirigida a la respuesta emocional negativa que las personas han ido adquiriendo y desarrollando. Goleman indica (1995) que si a una persona le sacan la amígdala, pierde automáticamente su reacción emocional, siendo capaz incluso de no sentir sentimientos ni emociones por sus familiares. Por lo tanto, la amígdala es fundamental para que las personas podamos reaccionar y sentir nuestras propias emociones primarias, pero actúa con mayor precisión en las emociones dolorosas o negativas como la ira, el miedo, la tristeza, entre otros.

Núcleo Acumbens: posee una información emocional en el ser humano, relacionada con el placer y las respuestas positivas como son la alegría, el placer, la risa, entre otros (ver figura 4).

Por lo tanto, podemos observar que el sistema límbico es capaz de direccionar las emociones positivas y negativas a diferentes órganos o neuronas que lo conforman, obteniendo resultados emocionales más certeros a los estímulos que desencadenan en el ser humano una reacción.

En la presente figura se muestran las bases neuronales de los procesos emocionales que se han mencionado en el apartado anterior.

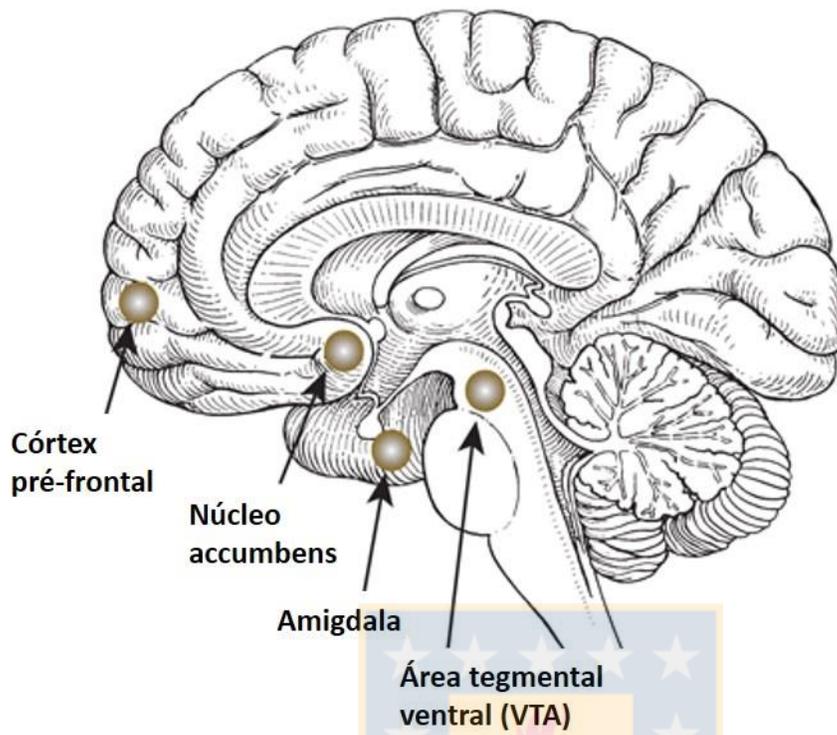


Figura 4: Órganos del cerebro encargados de generar las reacciones emocionales

Fuente: <http://www.revistacarbono.com/wp-content/uploads/2013/09/Carbono1.jpg>

3.4 Bases neuronales de la empatía

Es difícil poder establecer un proceso de desarrollo de la empatía como algo estático, esto debido a los diferentes niveles de empatía que cada ser humano posee. Sin embargo, hay diversas áreas del cerebro involucradas y que se conocen de la empatía.

Baron-Cohen (2012) plantea que al empatizar participan diversas áreas o regiones del cerebro, las que deben ser activadas a través de estímulos. Algunas participan en mayor o menor medida, dependiendo del nivel de empatía que posea cada individuo. A continuación, se presentarán algunas partes del circuito de empatía que plantea este autor:

En primer lugar, se encuentra presente la *corteza prefrontal medial*, la que es considerada como el centro del procesamiento de la información social. Esta corteza se divide en corteza prefrontal medial dorsal y corteza prefrontal medial, esta última es la encargada de establecer una emoción para una acción observada.

Posteriormente, se encuentra presente en el circuito de empatía la *corteza orbitofrontal*, esta coincide además con la corteza prefrontal. Esta corteza es activada al observar una conducta que pudiera ser dolorosa.

El *opérculo frontal* también forma parte del circuito de empatía, en esta zona se detectan y codifican las intenciones y objetivos de una conducta observada. El opérculo frontal se encuentra situado sobre la *circunvolución frontal inferior* es la parte del cerebro que guarda una *correlación sistemática con el cerebro*.

La *corteza cingulada anterior caudal* es la parte del cerebro que se activa al sentir u observar a otro sentir dolor. La *ínsula anterior* también es activada al observar o sentir dolor, pero también se activa al percibir o experimentar asco.

La *unión temporoparietal* es parte relevante para poder realizar juicios de las intenciones y creencias de otros.

El *surco temporal superior* es la parte del circuito de la empatía encargado de captar la dirección de la vista de otros, de este modo a través de la mirada se puede determinar qué emoción es la que está sintiendo el individuo al que se está observando.

La *corteza somatosensorial* es capaz de codificar una respuesta táctil y se activa al observar a alguien a quien se está tocando. Por lo tanto, esta área permite que sintamos dolor al observar una conducta sensorial (otra persona sintiendo dolor a través del tacto) que sabemos que produce esta sensación.

El *lóbulo parietal inferior* y el *surco parietal inferior* son parte del sistema de las neuronas espejo, por lo tanto permiten sentir y comprender las emociones de los demás. Por otra parte, el surco parietal inferior además se activa al detectar la dirección de la vista de otro

Se pueden observar las zonas mencionadas en las siguientes imágenes.



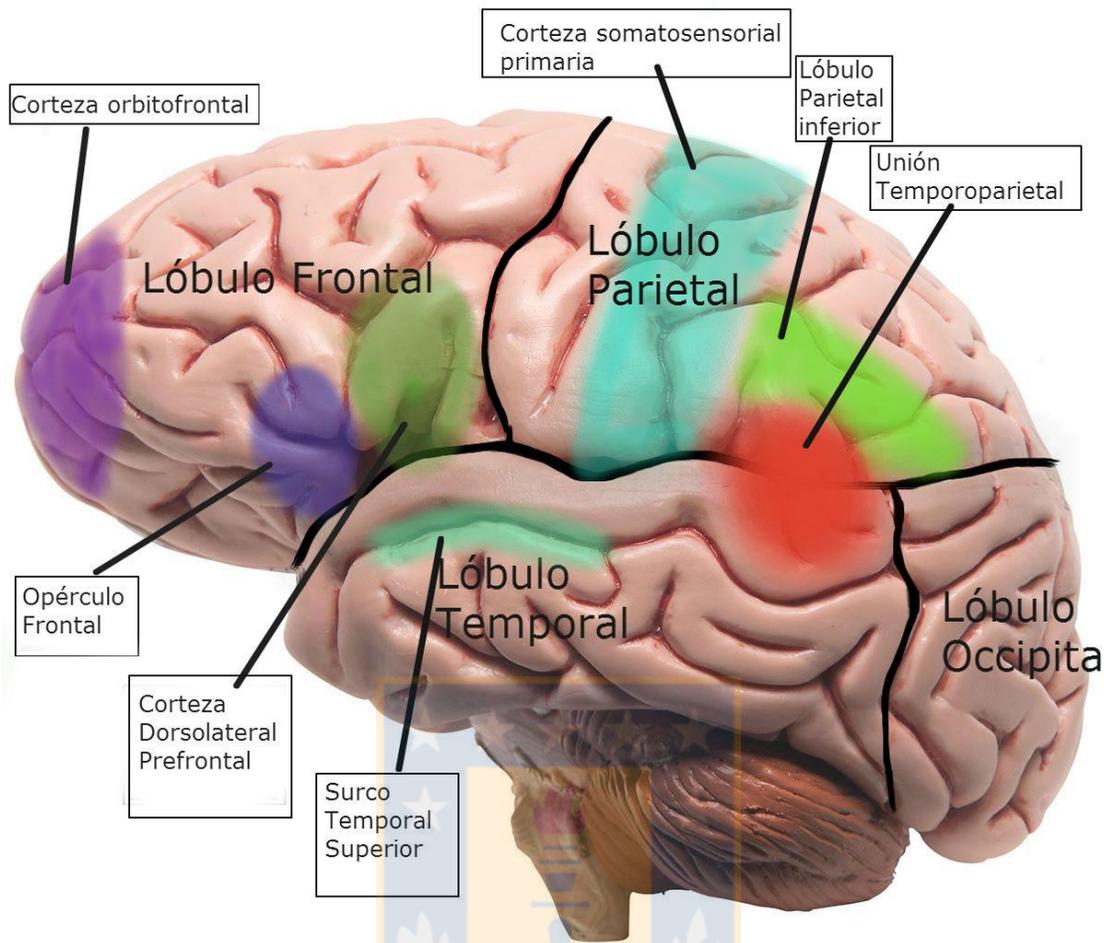


Figura 5: Zonas de la empatía

Fuente: <http://www.dienut.com/los-mejores-alimentos-para-tu-cerebro/>

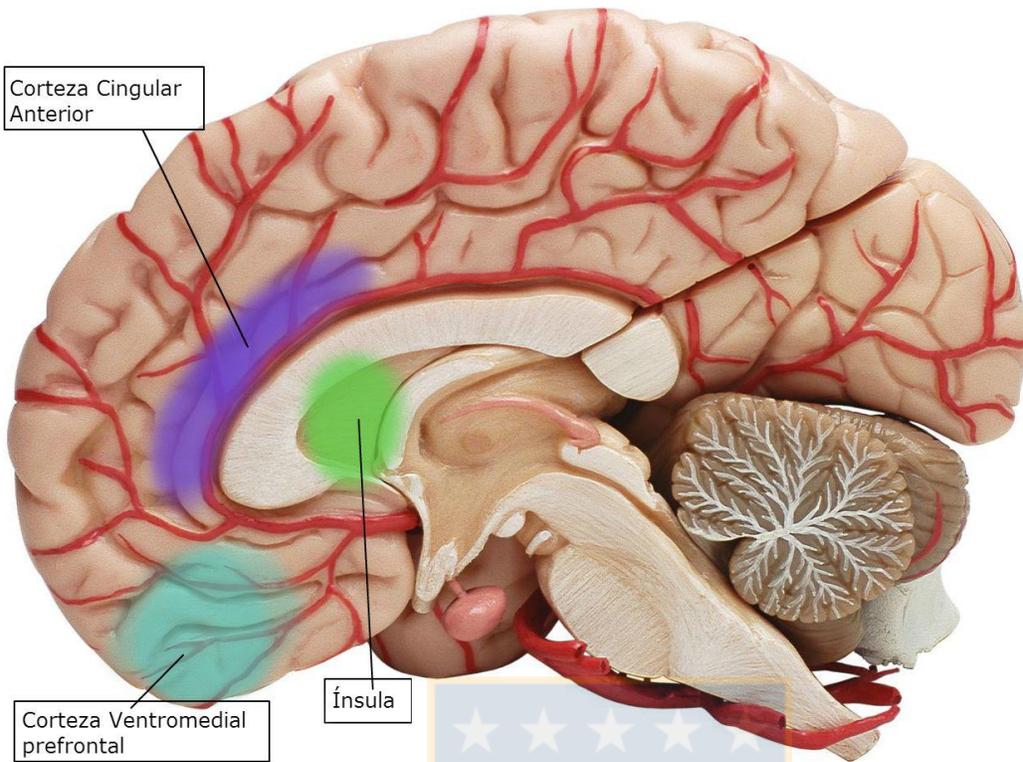


Figura 6: Zonas internas de la empatía

Fuente: <http://tiempo26.com/40-fabulosos-datos-del-cerebro-humano-que-solo-sabe-un-neurocientifico-ahora-tu-lo-sabras-gratuitamente/>

Finalmente, en el circuito de la empatía, nos encontramos con la *amígdala*, esta se sitúa bajo la corteza del sistema límbico y, como se explicó anteriormente, es la responsable de regular las emociones y de reconocerlas en otros.

Como se pudo observar, diversas zonas del cerebro forman parte del circuito de la empatía, por tanto, no es necesario un proceso único para desarrollar la empatía, si no que depende muchas veces del tipo de estímulo que recibe cada uno para que se active alguna zona del cerebro que determine y desarrolle la empatía. Cabe destacar que cualquier daño en alguna zona del circuito puede generar que esta persona no pueda reconocer en otros sus sentimientos ni expresar sus emociones



4.- La empatía

Baron-Cohen (2012) explica la empatía como la capacidad de poseer una “Atención doble”, lo que permite que una persona sea capaz no solo de poner atención a su mente, sino que también pueda mantener su atención en la mente de otro sujeto, teniendo en cuenta sus sentimientos y pensamientos para entender y comprender por lo que está pasando la otra persona, ya sea una situación agradable o desagradable. Una persona que es capaz de empatizar con otro puede entender con exactitud la posición de este.

También hace mención a que no solo basta con ser capaz de entender las emociones de los demás, sino que es necesario poseer una capacidad reactiva, de modo que se pueda ayudar a otra persona que no lo esté pasando bien.

La falta de empatía puede llegar a ser peligrosa, ya que una persona sin empatía es capaz de dañar a otra sin ningún remordimiento o arrepentimiento. Estas poseen una “Atención única” lo que genera que solo sean capaces de centrarse en sus pensamientos y sentimientos, siendo siempre el motor para llegar a sus objetivos, sin importales si con sus actos dañan a otros. Por lo tanto, empatía es *“la capacidad de identificar lo que otra persona piensa o siente y responder ante sus pensamientos y sentimientos con una emoción”*. Baron-Cohen (2012:28)

Goleman (1995:65) plantea que la empatía es la *“capacidad para sintonizar emocionalmente con los demás”*, haciendo mención a la dificultad que tienen las personas para expresar sus emociones. Asimismo resalta la importancia de tener la capacidad de captar los mensajes no verbales con los que se podrá reconocer y entender las emociones y expresiones de los demás y, de esta manera, generar empatía hacia otro.

Por lo tanto, la empatía es tener la capacidad de comprender, entender y ponerse en el lugar de otra persona, generando una emoción que permita reaccionar ante esta y poder ayudar a otro.

Baron-Cohen (2012) además hace mención a que no solo se puede establecer que si una persona posee o no posee empatía, sino que también existen ciertos niveles de empatía, los

que establece en siete “ajustes” desde el nivel 0 al nivel 6. Los que se mencionarán a continuación:

Nivel 0: una persona que se encuentre en este nivel no posee empatía, estos sujetos pueden ser capaces de llegar a cometer delitos como *asesinatos, asaltos, torturas o violaciones* y no son capaces de comprender lo que siente la otra persona, por lo tanto no sienten remordimiento ni culpa. Pero, además, hay personas con empatía 0 que no poseen estas conductas, ya que son incapaces de generar relaciones interpersonales con otros.

Nivel 1: este tipo de personas son capaces de hacer daño a otros, pero en cierto punto pueden mostrar arrepentimiento. Se pueden ver cegados por un objetivo, momento en el que son capaces de cometer diversas agresiones sin importarles el otro, una vez que logra tomar conciencia de sus actos, pueden llegar a sentirse arrepentidos.

Nivel 2: en este nivel aún existen problemas serios en la falta de empatía, las personas que se encuentran en este nivel son capaces de ponerse en el lugar del otro, por lo que pueden evitar las agresiones físicas, pero sí son capaces de producir agresiones de tipo verbal. Para darse cuenta de que han ofendido a otra persona, tienen que ser informados por otro, ya que no poseen la capacidad de reconocerlo por sí mismos.

Nivel 3: las personas que se encuentran en este nivel son capaces de darse cuenta de su falta de empatía, por lo que les resulta difícil entablar relaciones interpersonales con otros y prefieren aislarse y no compartir con otros sujetos.

Nivel 4: las personas que se encuentran en este nivel poseen un bajo *promedio de empatía*, aquí se sitúan más hombres que mujeres, la empatía no es algo que estas personas experimenten a diario, por lo que se sienten más a gusto en situaciones que las emociones no sean un tema de conversación. Las relaciones que establecen este tipo de personas son más bien de carácter práctico que de conversación.

Nivel 5: las personas que se sitúan en este nivel poseen un promedio de empatía *ligeramente superior*, a diferencia del nivel anterior. Se sitúan más mujeres que hombres. Las personas de este nivel establecen relaciones basadas en la intimidad emocional, ellos son mucho más *cuidadosos* al momento de interactuar con otros, estos individuos son

capaces tomar en cuenta diferentes puntos de vista para llegar a un consenso y se encuentran pendientes de ocupar su tiempo con otros.

Nivel 6: las personas que se sitúan en este nivel poseen una empatía *extraordinaria*, a menudo se centran en los sentimientos de otras personas, planteándose como objetivos el saber cómo se sienten los demás para poder ofrecerles ayuda.



5.- Neuronas espejo

Las neuronas espejo fueron descubiertas el año 1996 por el Neurobiólogo Giacomo Rizzolatti y su equipo de trabajadores compuesto por Gallese, Fadiga y Fogassi (1996), quienes accidentalmente se percataron de que ciertas neuronas motoras observadas en monos macacos, se activaban al realizar una acción. Pero que también tenían la particularidad de estimularse al ver un movimiento realizado por otro par o individuo. Estas neuronas se localizan en el caso de los macacos, en la zona motora del lóbulo frontal, la que lleva por nombre área F5 y, además, en parte del lóbulo parietal conectado con F5.

En los humanos, las neuronas espejo se encuentran ubicadas en la corteza central inferior del cerebro, cerca de la zona del lenguaje. Rizzolatti, menciona que las neuronas espejo son las principales responsables de que seamos seres sociales, capaces de aprender por imitación, llegando además a realizar y sentir una conducta observada. Debido a esto, se puede determinar que estas neuronas son las encargadas de propiciar el desarrollo de la empatía porque son las únicas células capaces de codificar las acciones observadas y las propias. En síntesis, son las células esenciales y primordiales para el desarrollo social y emocional de un individuo.

Por su parte Iacoboni (2009) hace mención a un circuito, en el que participan las expresiones faciales, como respuesta de las emociones ante estímulos de las neuronas espejo. Las neuronas espejos son las capacitadas de estimular la ínsula, lo que permite que reaccione el sistema límbico, el cual desencadena que el individuo que está percibiendo el estímulo sea capaz de sentir o compartir la emoción recibida. Por lo tanto, como se menciona anteriormente, este proceso permite que cada individuo sea capaz de desarrollar la empatía.

Cuando el individuo ha adquirido el proceso de reaccionar emocionalmente ante un evento, posee la capacidad de activar las neuronas espejo al momento de ser partícipe de situaciones sociales en que las personas que se encuentran en su entorno expresan sus emociones.

Las neuronas espejo son células que se activan en dos situaciones particulares, al ejecutar una acción y al observar una acción. Siendo fundamentales en el desarrollo social, el aprendizaje por imitación y el desarrollo de la empatía. Debido a esto, el descubrimiento de estas células ha sido importante para la psicología, el entendimiento y el desarrollo de las emociones.



6.- Principales agentes del desarrollo emocional

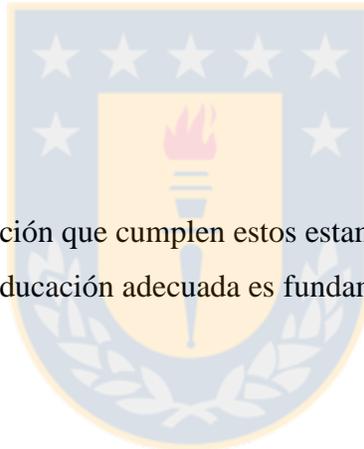
De acuerdo con lo planteado hasta aquí, es necesario que las personas entiendan la importancia de la educación emocional, con el objetivo de tener la capacidad de comprender sus emociones y las del entorno social en el que están envueltos. Así pueden desempeñarse en la vida de manera exitosa, debido a que tendrán la capacidad de solucionar las dificultades que se le presenten porque reconocen las emociones y logran desenvolver sus propias emociones de manera positiva.

Para que el individuo logre entender las emociones, es necesario que reciba una educación emocional desde los cero años de vida, la que puede ser entregada por diversos agentes.

Estos son:

- La familia
- La escuela

Es necesario entender la función que cumplen estos estamentos en el desarrollo de cada individuo, debido a que su educación adecuada es fundamental para determinar la identidad del sujeto.



6.1 La familia como impulsor del desarrollo emocional

Durante el proceso de gestación de una persona, existen los primeros indicios de lo que son las emociones. Debido a que comienza a formar vínculos emocionales con la madre, aunque aún no exista un contacto directo.

Cuando el bebé nace, se forma el primer ambiente o contacto emocional con la persona que se encargará de su cuidado el resto de su vida, lo cual se denomina apego, generalmente es la madre la que forma el vínculo de apego con el bebé.

Como explica del Barrio (2005) el apego es una relación interactiva entre el recién nacido y las personas que serán los encargados de su crianza. Luego de establecer apego, los bebés comienzan a reconocer su entorno y las personas que se encuentran en él, de esta forma existe un enlace emocional involuntario con las personas que serán los actores principales en su vida: su familia. Es necesario tener presente que el concepto familia abarca también a los vínculos emocionales que se pueden formar sin necesariamente compartir el proceso de gestación, como es el caso de los niños adoptados, que logran formar un vínculo emocional con sus tutores o nuevos padres.

La familia es el primer agente educador que posee cada persona, puesto que están encargados de enseñar a desenvolverse en la vida cotidiana. Además de inculcar valores, normas y reglas; y también están encargados de contener, apoyar y guiar a estos niños/as en el proceso que es el ciclo de la vida.

Por lo tanto, la familia tiene como misión cultivar de manera adecuada las primeras emociones que experimenta su hijo/a, siendo los responsables de establecer conductas positivas ante situaciones cotidianas que los pueden llevar a frustraciones para proporcionarle al niño las herramientas adecuadas para enfrentar la vida.

6.2 Familias Disfuncionales

Como bien sabemos, la familia es el agente encargado de brindar protección, bienestar y cubrir las necesidades básicas de los menores, como salud, vestimenta, necesidades de descanso y educación, además de preocuparse de entregar un ambiente cálido y enriquecido que permita el desarrollo integral de los menores. El problema comienza cuando dichas familias no cumplen con su rol, descuidando a sus hijos o permitiendo que el ambiente en que se desenvuelven los menores no sea el adecuado, en este caso estaríamos hablando de las familias disfuncionales.

Méndez (2011) plantea que poder establecer un concepto para determinar lo que es una familia disfuncional es un poco complejo por lo tanto lo establece como una familia conflictiva tomando en cuenta cuatro situaciones que pueden influir en esta como la violencia intrafamiliar, drogadicción, problemas de salud mental y problemas de relación entre los miembros de la familia.

Por lo tanto, un niño o niña que se encuentra en un ambiente en el que no está siendo protegido, sobre todo en el plano emocional, difícilmente podrá desarrollarse en esta área. Es necesario que los padres sean los encargados de enseñar y guiar a sus hijos al momento de experimentar sus emociones, pero resulta un tanto complejo que estos niños/as rodeados de discusiones, experimentando y observando malos tratos sean capaces de desenvolverse en el plano emocional, conversar y plantear inquietudes a sus padres teniendo en cuenta que muchas veces ellos mismos no se encuentran emocionalmente bien para poder ayudar a sus hijos.

Debido a lo mencionado anteriormente, es que se requiere que en estos casos entidades como el establecimiento al cual asista el menor o alguna agrupación encargada de velar por el bienestar de este, se encargue de desarrollar, guiar y estimular la educación emocional.

6.3 La escuela como complemento a la labor de la familia en el desarrollo emocional

Como se menciona en el punto anterior, la familia es el primer agente educador de los niños/as en todo ámbito. Asimismo, la escuela es la encargada de complementar la enseñanza entregada por la familia. Dentro de todo establecimiento, existe un grupo de personas especializado para trabajar con niños/as con la labor de conocer todas las realidades de los alumnos que posee porque en el caso de que existan falencias en la labor de la familia, la tendencia es a buscar soluciones ante estas situaciones que pueden afectar el desarrollo emocional, cognitivo y social del niño/a.

Comellas (2009) señala a la familia y escuela como agente compartido de enseñanza, considerando que es necesario un clima de confianza entre estos dos estamentos para obtener resultados positivos en los actores principales que son los niños/as.

A pesar de que la escuela complementa el trabajo de la familia, generalmente se realiza un foco a la educación curricular requerida por el ministerio y los establecimientos, dejando de lado el desarrollo y trabajo de la educación emocional. Es por esto que es necesario establecer experiencias de aprendizaje que ayuden al dominio y desarrollo emocional de los niños/as como las planteadas en la propuesta de intervención de esta tesis.

7.- Educación emocional

La educación emocional es un proceso en el que se enseña a trabajar las emociones. Este procedimiento puede consistir en el reconocimiento de las emociones, expresión de emociones y el desarrollo de la empatía.

Céspedes (2009) menciona que la educación emocional es indispensable para el desarrollo de las personas que se están recién formando y se divide en tres niveles:

- Nivel psicofísico
- Nivel emocional
- Nivel cognitivo emocional

Según Steiner (2013) la educación emocional consiste en tener la capacidad de dominar e interpretar las emociones propias, y de igual forma poseer la competencia de entender las emociones de los demás con la finalidad de obtener un bienestar personal y también mejorar las relaciones sociales.

Goleman (1995) señala que una persona puede tener un CI (coeficiente intelectual) alto, pero no por eso podrá ser una persona exitosa. Sin embargo, si existe una persona que posea un CI normal y una buena educación emocional, tiene más posibilidades de tener éxito en su vida en todo ámbito.

Es necesario que las personas desarrollen la educación emocional desde los cero años para conseguir entender sus emociones y las del entorno que los rodea. En el momento que ocurre este proceso, el ser humano es capaz de generar la empatía.

Una persona con educación emocional está más preparada para enfrentar las dificultades que se presentan en la vida cotidiana. Además, posee la capacidad de dominar sus emociones negativas, intentando generar emociones positivas en momentos de conflicto sin tener que llegar a la frustración. Por otra parte, en el caso de que la persona no posea una educación emocional adecuada, tiende a tener actos violentos y descontrolados en momentos de conflicto, debido a que no cuenta con el poder sobre sus emociones.

7.1.- Programas de Educación emocional

La educación emocional es imprescindible para todas las personas y sobre todo es necesario ir inculcándola desde los primeros años de vida, cuando los niños/as comienzan a conocer el mundo y a relacionarse con otros niños/as de su edad. En el caso de los recién nacidos, es importante que esta labor la realicen los padres entregándoles bienestar, confianza, amor y seguridad en su desarrollo de vida.

Para poder trabajar de manera adecuada la educación emocional en la escuela, se han creado programas que realizan un quehacer específico en esa área, y de esta manera formar a los niños/as con una educación emocional positiva, que les ayudará a afrontar problemas o situaciones a lo largo de su vida. Estos programas tienen que ser organizados y sistemáticos, debido a que tienen que cumplir con zonas claves para que sea exitoso y se observen resultados efectivos en los niños/as con los que se realizó esta labor.

Según el GROP¹ (2006), los motivos por lo que es necesario realizar programas emocionales en la educación son los siguientes:

- Tener una buena enseñanza socioemocional para que el desempeño que tenga a lo largo de su vida sea positivo.
- Los educadores siempre sienten un interés por conocer y trabajar el desarrollo emocional con sus alumnos.
- Los medios de comunicación realizan programas con un alto nivel emocional, sea positivo o negativo, y las personas deben procesar esta información recibida de manera positiva.
- Tener la capacidad de reconocer y trabajar las emociones negativas para prevenir comportamientos que perjudiquen a las personas.
- Y porque es necesario preparar a los niños/as a situaciones que presenten dificultades, con el fin de que logren afrontarla con éxito y no perjudique en su vida.

¹ Siglas que representan al Grupo de investigación en Orientación Pedagógica, formado por: Manuel Álvarez, Èlia López, Nùria Pérez, Agnès Renom, Maribel Rodríguez, Rosalina Sicart, Montse Talavera, Cecilia Vargas, Dolor Vega. Y como coordinado y parte del grupo Rafael Bisquerra.

El GROP, en conjunto con otras personas involucradas con el ámbito de la educación, crearon en España un programa de educación emocional para niños/as de los 3 a 6 años con la finalidad de trabajar las emociones, abarcando diferentes ámbitos.

Objetivos del programa. GROP (2006:14)

- *Favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas.*
- *Favorecer la capacidad de comprender y regular las propias emociones.*
- *Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias básicas para el equilibrio personal y la potenciación de la autoestima.*
- *Potenciar actitudes de respeto, tolerancia y prosocialidad.*
- *Favorecer la cantidad y calidad de las interacciones del grupo para la mejora del clima relacional de la clase y la cohesión grupal.*
- *Desarrollar una mayor competencia emocional en las relaciones sociales.*
- *Desarrollar la habilidad de la comprensión empática en las relaciones interpersonales.*
- *Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación ante el trabajo.*
- *Desarrollar la tolerancia a la frustración.*
- *Desarrollar el control a la impulsividad.*

A través de esos objetivos que posee el programa, decidieron dividir por grupos los diferentes temas a tratar. Los grupos son los siguientes:

Conciencia emocional: este punto tiene como finalidad que los niños/as tengan la capacidad de reconocer y expresar su propio estado emocional, y también tener la suficiencia de reconocer las emociones ajenas.

Regulación emocional: tener la capacidad de controlar las emociones negativas y manejar las situaciones de frustración de manera adecuada.

Autoestima: este punto pretende conseguir que los niños/as logren conocer y aceptar sus defectos y virtudes.

Habilidades socioemocional: este punto se enfoca en que los niños/as establezcan la capacidad de reconocer las emociones de los demás. Haciendo énfasis al ayudar y entender a los otros, con la finalidad de crear lazos sociales positivos.

Habilidades de vida: este punto se enfoca en enseñar a los niños/as a observar lo positivo de su entorno y las cosas que hacen diariamente. Con la finalidad de conseguir un bienestar emocional.

Como continuidad López y Bisquerra (2010) diseñaron el programa denominado “*sentir y pensar*” que abarca desde 1º primaria (7 y 8 años) hasta 6º de primaria (12 y 13 años).

En el caso de este programa, los contenidos son los mismos que del programa educación emocional. Lo que varía es la herramienta de trabajo debido a que se contextualiza a la edad que poseen los niños/as con los que se trabaja el programa.

7.2.- Programas de educación emocional en Chile

Chile es un país que ha creado diferentes programas y proyectos para trabajar con las personas. Estos programas trabajan la vulnerabilidad, el potenciar la educación entregada por los establecimientos, la importancia de la familia en la educación de los menores, entre otros focos. Sin embargo, no existe ningún programa específico que trabaje la educación emocional desde la primera infancia, educación básica ni educación media. Se considera el caso del programa PAS, dictado por el Ministerio de Educación, el que es orientado a la afectividad y sexualidad, trabajando las emociones, pero no como un tema individual, sino como un apartado dentro del programa. Existe también por parte de la UNICEF el programa mi sol, el que tiene como misión prevenir el abuso sexual en menores y posee un apartado en el que trabaja el autoconocimiento con los menores. Por otra parte, en la JUNAEB existe el programa habilidades para la vida, el que está destinado a reducir los factores de riesgo para los menores y estimular factores protectores en sectores de vulnerabilidad. El programa consiste en trabajar con niños/as de 2° básico que posean índice de riesgo, dentro de estos se consideran: niños hiperactivos, con problemas sociales, introvertidos y disruptivos. El plan de trabajo está formado por talleres de diez sesiones, dos de ellas están destinadas al trabajo con las emociones, una trabaja el reconocimiento de las emociones y la otra la correcta expresión de las emociones haciendo énfasis a las emociones negativas. El resto de los talleres están enfocados a la solución de conflictos, trabajo en equipo, autoestima, entre otros. Asimismo la JUNAEB también realiza un plan de trabajo en preescolar sin embargo los agentes que participan son las familias sin incluir a los niños/as. Así como estos programas, existen otros que integran en trabajo con las emociones. Sin embargo, no existe ningún programa que trabaje específicamente la educación emocional.

La falta de planes de educación emocional explícita en el currículum chileno resulta inquietante, debido a que no ha existido una preocupación en el bienestar emocional de las personas, ni tampoco ha habido un interés en interiorizarse en el tema, dejando de lado la importancia que tiene el trabajar las emociones desde el nivel preescolar. Por último, tampoco existe una preocupación en complementar la educación emocional que entregan

las familias a sus hijos. De ahí la motivación para el estudio de este ámbito educacional, fundamental para el desarrollo cognitivo y social de los párvulos de nuestro país.



Capítulo II: Marco metodológico

Planteamiento del problema

Actualmente, existe un problema a nivel social que se manifiesta a nivel global, desde la primera infancia hasta la adultez. Este problema reside en la falta de preocupación e interés que manifiestan los individuos por el bienestar ajeno, debido a que la sociedad no orienta a las personas para poder comprender sus sentimientos y emociones, lo que con lleva a no lograr ponerse en el lugar del otro. Una de las posibles causas de este problema podría determinarse debido a la falta de una correcta educación emocional por parte de las familias y por la poca presencia de ésta en las entidades educativas.

Si bien sabemos, la institución encargada de la educación de nuestro país desde la primera infancia hasta el nivel superior es el ministerio de educación (MINEDUC), su función principal es establecer normas y reglas para obtener una educación integral y de calidad. En el caso, de la Educación Parvularia la institución encargada de este nivel es la Junta nacional de jardines infantiles (JUNJI), cuya función principal es entregar una Educación Parvularia pública y de calidad con el fin de apoyar a familias en situación de vulnerabilidad. Sin embargo, a pesar de que estas dos instituciones se preocupan del desarrollo personal e integral de cada niño/a, ninguna de ellas enfatiza el trabajo emocional en sus instrumentos educativos.

En el caso de Educación Parvularia, existe un trabajo directo con los instrumentos denominados bases curriculares y programas pedagógicos. A pesar de que estos dos instrumentos poseen un ámbito dirigido a la formación personal y social, no existe un núcleo o algún eje específico que trabaje el desarrollo de las emociones propias ni el reconocimiento de éstas en el entorno. Esto mismo ocurre en los otros niveles educativos, ya que su prioridad es responder con un buen rendimiento a pruebas estandarizadas como es el SIMCE Y PSU, pruebas que miden conocimientos, pero no las habilidades cognitivas, sociales, emocionales y personales que necesitan las personas para un desarrollo integral.

Goleman (1997) plantea que si una persona posee un coeficiente intelectual alto, no garantiza una vida exitosa. Sin embargo, una persona que posea un coeficiente intelectual normal y una buena educación emocional tiene más posibilidades de lograr una vida exitosa en todo ámbito. Es por esto que es necesario comenzar a trabajar el desarrollo emocional desde temprana edad, considerando que los niños/as poseen un cerebro plástico, capaz de recibir y almacenar todo tipo de información y estímulos. De esta manera, podrán relacionarse desde pequeños con las emociones, conociéndolas, adquiriéndolas y apropiándose de ellas como algo innato y natural de cada persona.

De acuerdo a la problemática planteada en este contexto, se decidió realizar una investigación con el fin de comprobar el nivel emocional que poseen los niños/as de nivel preescolar. La muestra elegida corresponde a dos establecimientos de diferente contexto social: La muestra número uno corresponde a un nivel transición heterogéneo, perteneciente a una escuela rural, y la muestra número dos corresponde a un grupo de nivel transición 1, perteneciente a un establecimiento particular subvencionado católico.

Para observar el nivel emocional en estas dos muestras se aplicó un test validado en la población chilena, que lleva por nombre “*Autorreporte del bienestar socioemocional para niños de prekinder a 2º básico*” de Lira, Edwards, Hurtado y Seguel (2013). El test permite establecer el grado de bienestar emocional en los menores en un contexto educativo.

Por la falta de un trabajo directo y constante con las emociones por parte de los agentes educativos que poseen los menores, se propone un plan de intervención dirigido a desarrollar habilidades emocionales en alumnos de nivel transición 1 y nivel transición 2.

El plan sugerido propone un programa de 20 planificaciones, las que están dirigidas a tres focos principales para el desarrollo de las emociones:

- El reconocimiento de las emociones y la expresión de las emociones
- Autorregulación de las emociones
- El desarrollo de la empatía

Este plan establece, mediante los tres temas mencionados, 4 planificaciones orientadas al reconocimiento de las emociones en diferentes contextos y situaciones. 12 planificaciones

que están orientadas a conocer y expresar las siguientes emociones: gratitud, alegría, miedo, sorpresa, ira, miedo, celos y envidia y autorregular las emociones negativas como por ejemplo la envidia, con la finalidad de poseer un manejo emocional en diferentes situaciones de la vida cotidiana. Por último, 4 planificaciones orientadas al desarrollo de la empatía, con el propósito de comprender y compartir las emociones de otro individuo.



Preguntas de investigación

- ¿Es importante evaluar el nivel socioemocional?
- ¿Es posible medir el nivel socioemocional en menores de nivel transición?
- ¿Existen instrumentos validados en Chile que evalúen el nivel socioemocional de niños/as de diferentes contextos socioculturales y geográficos?
- ¿Existe alguna diferencia en el nivel emocional entre niños/as de diferentes contextos sociales?
- ¿Es posible realizar un plan de intervención para desarrollar el nivel socioemocional en niños/as de nivel transición?



Objetivos generales y específicos

1.- Diagnosticar el nivel emocional en niños/as de nivel transición.

1.1.- Aplicar cuestionario de evaluación socioemocional a muestra 1 y 2.

2.- Comparar el nivel de desarrollo emocional en niños/as de establecimiento rural y urbano en el nivel transición.

2.1.- Analizar los datos obtenidos del instrumento aplicado en ambas poblaciones de niños/as a través de un estadígrafo.

2.2.- Describir los datos que presenten los resultados del test a nivel cualitativo y cuantitativo

2.3.- Establecer diferencias y semejanzas en ambos contextos según los resultados entregados por el test realizado a los dos establecimientos.

2.4.- Aplicar análisis estadístico no paramétrico a los resultados de la muestra 1 y 2.

3.- Crear un plan de intervención curricular para educar el desarrollo emocional de los niños/as en el nivel transición.

3.1.- Elaborar un programa de intervención que integra 20 planificaciones para el trabajo diario, a partir de tres ejes de desarrollo emocional: reconocimiento y expresión de sus emociones y desarrollo de la empatía.

Método

Tipo de estudio

El tipo de investigación a realizar es de tipo cuantitativa y Descriptiva, debido a que se desea diagnosticar el nivel emocional a niños/as de nivel transición de diferentes establecimientos, una escuela rural y un colegio particular subvencionado. Para posteriormente realizar un análisis con los resultados y comparar las semejanzas y diferencias que poseen estos niños/as en esa área a través de medidas no paramétricas.

Variables

Las variables corresponden al nivel emocional en que se encuentran los menores a los que se les aplicó el test. Existen variables independientes y variables dependientes. Las que son:

Variable independiente: *“Es la variable que el investigador mide, manipula o selecciona”*. (Buendía, Colás y Hernández, 2001: 3)

- Nivel de desarrollo emocional en los menores de nivel transición en diferentes contextos sociales.

Variable dependiente: *“Factor que el investigador observa o mide para determinar el efecto de la variable independiente”*. (Buendía, Colás y Hernández, 2001: 3)

- Alto o bajo rendimiento observado en los menores a raíz del Autorreporte de nivel socioemocional aplicado a las dos realidades.

Descripción cualitativa de la población

Muestra 1

La muestra número uno corresponde a un grupo de 8 niños/as pertenecientes a una escuela rural, la que se encuentra ubicada en la localidad de Perales, VIII región. La institución está formada por una cantidad limitada de agentes educativos. Se cuenta con un Director, una asistente social, una inspectora, y cinco profesores de planta, quienes realizan el trabajo directo con los niños/as, incluyendo al director, quien también realiza esta función. Además, hay 6 asistentes que complementan la labor educativa de los docentes. La cantidad total de estudiantes que posee el establecimiento son 77 alumnos, quienes se encuentran distribuidos en cursos desde pre kínder hasta octavo básico.

Es necesario mencionar que la distribución de algunos cursos de la institución es heterogénea, debido a la limitación en el equipo docente. Como por ejemplo, el nivel transición (NT1 Y NT2), tercero y cuarto, quinto y sexto, séptimo y octavo trabajan en conjunto a cargo de una sola docente guía.

El curso, al que corresponde la muestra 1, es el nivel transición heterogéneo, debido a que tiene 3 niños/as de pre kínder con 4 años de edad y 5 niños/as de kínder con 5 años de edad. En cuanto al género: 3 alumnos son del sexo femenino y 5 del sexo masculino.

Dentro de las 8 familias de estos niños/as, podemos observar que su forma de vida es muy distinta a lo que acostumbramos observar en la zona urbana. Las familias, en general, están bien constituidas y son bastante consolidadas, debido a que en este pueblo generalmente no existen divorcios. También observamos que las personas deciden formar relaciones de pareja a muy temprana edad, por lo cual los matrimonios se realizan cuando los hombres y las mujeres son bastante jóvenes, entre los 14 a 18 años de edad.

Las mujeres de Perales están acostumbradas a trabajar de dueñas de casa y preocuparse del cuidado de sus hijos/as, lo que es un factor muy importante para el desarrollo socioemocional que poseen los niños/as cuando crecen. Sin embargo, esto también puede ser una desventaja o limitante para que las mujeres salgan adelante, y cuando sus hijo/as

comienzan a crecer y a necesitar ayuda con los conocimientos, es un limitante bastante importante.

Los padres de estas familias son todos vendedores ambulantes que trabajan en la ciudad de Temuco y Los ángeles por temporadas, por lo cual pasan bastante tiempo lejos de sus hijos/as y de sus familias, lo que es una desventaja. También sucede que los padres trasladan a sus familias desde Perales a Temuco y viceversa, esto interfiere también en el aprendizaje de los niños/as, en general.

A pesar de esto, los padres en el momento que están con sus hijos/as, son personas preocupadas y dedicados al bienestar emocional que ellos necesitan.

También cabe destacar, que como Perales es un pueblo bastante pequeño, todas las personas que viven ahí son familiares, por tanto, los niños/as tienen una cercana y muy buena relación con todas las personas que habitan en esa localidad.



Muestra 2

La población de la muestra dos pertenece a un establecimiento particular subvencionado que funciona bajo la modalidad de financiamiento compartido, ubicado en la comuna de Chiguayante. Este colegio forma parte de la Red Nacional de establecimientos de una congregación católica. Su matrícula es de 1800 alumnos/as, conformada por los niveles de pre kínder a cuarto de enseñanza media.

La comunidad educativa está compuesta por un equipo directivo, unidad técnica pedagógica, convivencia escolar e inspectoría, profesores jefe, departamentos académicos, equipos de formación, integración, pastoral, ACLES, equipo administrativo, centro de alumnos y centro de padres. Además, cuenta con un equipo de trabajo por nivel, en el caso del nivel preescolar cuenta con cuatro educadoras de párvulos y cuatro técnicos en Educación Parvularia. Cada educadora está a cargo de un curso, ya sea nivel transición 1 o 2.

Esta muestra corresponde a un grupo de 8 estudiantes (4 niños y 4 niñas), el curso al que pertenece este grupo es el nivel transición 1, cuya edad promedio es de 4 años de edad, salvo un alumno que tiene 5 años de edad.

De las ocho familias a las que pertenecen estos menores, se observa que la mayoría de ellas se encuentran constituidas por un padre y una madre, salvo un caso en el que el padre no tiene mucha relación con su hija. La familia como agente responsable de los párvulos se encuentra bastante comprometida con la educación y crianza de sus hijos, teniendo en cuenta que cuatro madres son dueñas de casa y además trabajan, dejando a sus hijos al cuidado de algún familiar, ya sea abuelos o tía y también al cuidado de alguna asesora del hogar. Las otras cuatro madres solo son dueñas de casa, dedicando su tiempo por completo al bienestar de sus hijos. El rango de edad de los padres y madres de estas familias se encuentra entre los 26 y 47 años de edad. El nivel escolar alcanzado por los padres es nivel medio, técnico superior y universitaria completa, por lo que se puede deducir que los menores se encuentran situados en un ambiente con mayores oportunidades culturales y tecnológicas.

El nivel socioeconómico de estas familias es medio, lo que les permite cubrir sus necesidades básicas como alimentación, educación, salud, vestimenta y recreación. Es por esto que los menores poseen grandes posibilidades de experimentar diversas experiencias, ya sea en parques, campo o asistir a lugares de entretenimiento, como centros de juegos y cines. De esta manera, su mundo se encuentra un poco más amplio, obteniendo mayores experiencias de vida.

De la muestra obtenida, cuatro de los menores son hijos únicos y cuatro tiene hermanos, dos de ellos tienen un hermano/a menor y dos tienen un hermano/a mayor.

Todos los menores viven en la comuna de Chiguayante, situándose próximos al establecimiento, lo que les permite a las familias tener mayor cercanía con el establecimiento.



Descripción instrumento utilizado

Este instrumento nace de la necesidad de obtener un instrumento de evaluación que permita determinar el nivel socioemocional de menores que se encuentran en la primera etapa del nivel escolar, en este caso de pre kínder a 2° básico. Fue creado y validado en Chile, y sus autoras son:

Marta Edwards: Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile.,

Ximena Seguel: Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Marta Hurtado: Psicóloga de la Universidad Diego Portales

María Isabel Lira: Magíster en Salud Pública de la Universidad de Chile.

El propósito de este instrumento es poder ofrecer a personas que trabajan con niños/as una apreciación general del nivel socioemocional en contexto educativo. Este test evalúa a niños/as desde pre kínder hasta segundo básico, teniendo dos versiones: una para niñas y otra para niños.

Según (Lira, Edwards, Hurtado y Seguel 2013: 22) Las dimensiones que evalúa este test son los siguientes:

Adaptación al trabajo escolar: su función principal es detectar el cumplimiento de las exigencias académicas.

Adaptación social: detectar el tipo de relación social que establece el niño/a con sus pares.

Asertividad: su función es observar si logra expresar sus ideas y necesidades ante sus compañeros y profesores.

Autoestima: se desea establecer el nivel de valoración positiva en niños/as de manera propia como externa en el plano intelectual y escolar.

Independencia personal: observar que el niño/a posea la capacidad de realizar quehaceres escolares de manera independiente.

Optimismo: observar una actitud positiva en los niños/as ante acontecimientos cotidianos.

Respuesta emocional: observar que el niño/a posea la capacidad de expresar cariño, tolerar frustraciones y empatizar.

Ítem de la prueba según dimensión (Lira et al., 2013: 25)

Tabla 2.1 Ítems de la prueba según dimensión

DIMENSIÓN	Nº ÍTEM	NOMBRE DEL ÍTEM
Adaptación a las tareas	1	Presta atención
	8	Hace las tareas solicitadas
	15	Se adecua al ritmo promedio del curso
Adaptación social	3	Tiene amigos con quien jugar
	10	Pide disculpas
	17	Acepta reglas, respeta normas
	21	Comparte
Autoestima	6	Percibe valoración externa
	13	Se muestra contento/a de su rendimiento
	19	Reconoce sus cualidades
Asertividad	2	Logra expresar sus ideas y necesidades
	9	Se ofrece a responder preguntas en la sala
	16	Defiende sus derechos en el patio
Independencia personal	5	Saca comida de un envase
	12	Se responsabiliza de lo que hace
	18	Elige y toma decisiones
Optimismo	7	Tiene sentido del humor
	14	Tiene expectativas de logro
	20	Tiene actitud positiva frente a las dificultades
	22	Tiene capacidad de gozar
Respuesta emocional	4	Tolera frustraciones
	11	Expresa cariño

Proceso de recolección de datos

Muestra 1

El proceso de recolección de datos se inició el mes de Mayo del año 2015. Se aplicó el instrumento al total de los alumnos del nivel transición, 3 niñas y 5 niños.

La aplicación tuvo una duración de dos días, realizando el diagnóstico individualmente a cuatro menores por día con una duración de 10 a 15 minutos cada aplicación.

Descripción del proceso:

- En primer lugar, se seleccionó el espacio físico en el que se aplicó el test, con la finalidad de que los niños/a no tuvieran distractores. Por lo que se utilizó la oficina de la asistente social.
- Luego, se invitó a cada menor a participar de un test.
- Se les explicó en qué consistía el test y la importancia que sus respuestas tenían para la realización de este.
- Posteriormente se les explicó la manera en la que debían responder el test.
- Se inició la aplicación del test con los ejemplos dados en el cuestionario.
- Para los niños se aplicó el cuestionario para varones y a las niñas se aplicó el cuestionario para damas.
- Al finalizar, se reintegró a los menores a su sala de clases.

Muestra 2

El proceso de recolección de datos se inició el mes de Mayo del año 2015. La muestra seleccionada corresponde a 8 menores, quienes fueron elegidos al azar de un curso de 25 párvulos.

La aplicación de la prueba tuvo una duración de dos días, realizando el diagnóstico individualmente a cuatro menores por día con una duración de 10 a 15 minutos por cada niño/a.

Descripción del proceso:

- En primer lugar, se seleccionó el espacio físico en el que se aplicó el test, este corresponde al hall perteneciente al nivel pre escolar, específicamente a nivel transición 1.
- Luego se invitó a cada menor a participar de un test.
- Se les explicó en qué consistía el test y la importancia que sus respuestas tenían para la realización de este.
- Posteriormente, se les explicó la manera en la que debían responder el test.
- Se inició la aplicación del test con los ejemplos dados en el cuestionario.
- Para los niños se aplicó el cuestionario para varones y a las niñas se aplicó el cuestionario para damas.
- Al finalizar, se reintegró a los menores a su sala de clases.

Plan de análisis

Para el análisis descriptivo de los resultados, se extrajeron las medias de las 22 preguntas que contaba el test, tanto en la muestra 1 como en la muestra 2. Para el análisis cuantitativo se utilizaron medidas no paramétricas mediante el paquete estadístico SPSS. Al ser muestras independientes y, dado la poca cantidad de alumnos diagnosticados por curso, se realizó un análisis estadístico de medidas no paramétricas, llamado U de Mann Whitney para saber si existían diferencias significativas en ambas muestras (Camacho, 2005)

A continuación, se realizará una descripción de los resultados obtenidos a través del test socioemocional que se les aplicó a la muestra 1 y muestra 2.

El puntaje del test se evalúa con suficiente (1 pto) cuando el niño/a responde adecuadamente la pregunta e insuficiente (0 pto) si responde de manera incorrecta. El puntaje mínimo global de la prueba puede ser de 1 punto y el puntaje máximo obtenido puede ser de 22 puntos. A cada puntaje bruto obtenido, se le asigna un percentil. Como muestra la siguiente tabla:

Tabla 2.2 Percentiles según puntaje obtenido (Lira et al., 2013: 60)

Pre kínder	
Puntaje bruto	Percentil
1 a 3	1
4 a 7	2
8	3
9	3
10	4
11	8
12	14
13	19
14	27
15	33
16	42
17	51
18	62
19	75
20	87
21	94
22	100

Kínder	
Puntaje bruto	Percentil
1 a 8	1
9	2
10	3
11	4
12	7
13	12
14	17
15	22
16	27
17	38
18	50
19	61
20	75
21	89
22	100

- Cuadrante 1: bajo rendimiento emocional.
- Cuadrante 2: bajo rendimiento emocional
- Cuadrante 3: Rendimiento emocional medio.
- Cuadrante 4: Alto nivel emocional

Los puntajes obtenidos se establecen dentro de un cuadrante.

Nivel de pre kínder

- percentil 1 y 2 corresponde al cuadrante 1, correspondiente a un bajo rendimiento emocional
- Percentil 3 al 14 corresponde al cuadrante 2, correspondiente a un bajo rendimiento emocional
- Percentil 19 a 51 corresponde al cuadrante 3, correspondiente a un rendimiento emocional medio
- Percentil 62 a 100 corresponde al cuadrante 4, correspondiente a un rendimiento emocional alto.

Nivel Kínder

- Percentil 1 y 2 corresponde al cuadrante 1, correspondiente a un bajo rendimiento emocional
- Percentil 3 al 17 corresponde al cuadrante 2, correspondiente a un bajo rendimiento emocional
- Percentil 22 a 50 corresponde al cuadrante 3, correspondiente a un rendimiento emocional medio
- Percentil 61 a 100 corresponde al cuadrante 4, correspondiente a un rendimiento emocional alto.

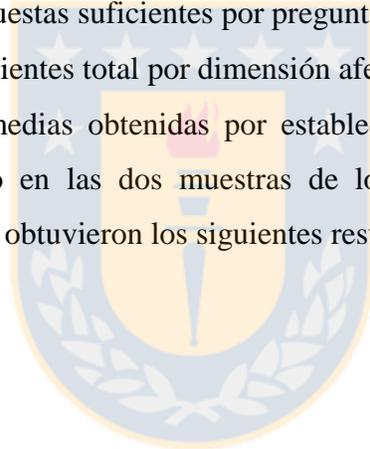
La descripción de los gráficos realizados se hace de la siguiente manera: En primer lugar, se presenta un análisis comparativo de las medias obtenidas según los resultados brutos del test en ambos establecimientos educacionales. En segundo lugar, se realiza una descripción por percentil según los niveles participantes, correspondiente a la muestra 1 y muestra 2, con la idea de incorporar a cada niño/a a un cuadrantes clasificados según la prueba validada. Finalmente, se realiza una descripción comparativa de establecimiento por ítem y por dimensión afectiva.

Capítulo III: Resultados

En este apartado, se darán a conocer los resultados obtenidos del diagnóstico realizado a las muestras 1 y 2, Escuela rural y Colegio Particular Subvencionado respectivamente. El propósito de esto, es conocer a través del test socioemocional, el nivel emocional que poseen los niños/as pertenecientes a estos establecimiento, para poder realizar un plan de intervención que profundice el trabajo con las emociones.

El instrumento utilizado es el test mencionado anteriormente, y los resultados son descritos de la siguiente forma:

- Análisis comparativo de medias
- Descripción de percentil por establecimiento.
- Descripción de respuestas suficientes por pregunta.
- Descripción de suficientes total por dimensión afectiva.
- De acuerdo a las medias obtenidas por establecimiento en el diagnóstico socio-emocional, aplicado en las dos muestras de los establecimientos educacionales correspondientes, se obtuvieron los siguientes resultados:



A continuación, se presentará un análisis comparativo de las muestras utilizadas en la investigación.

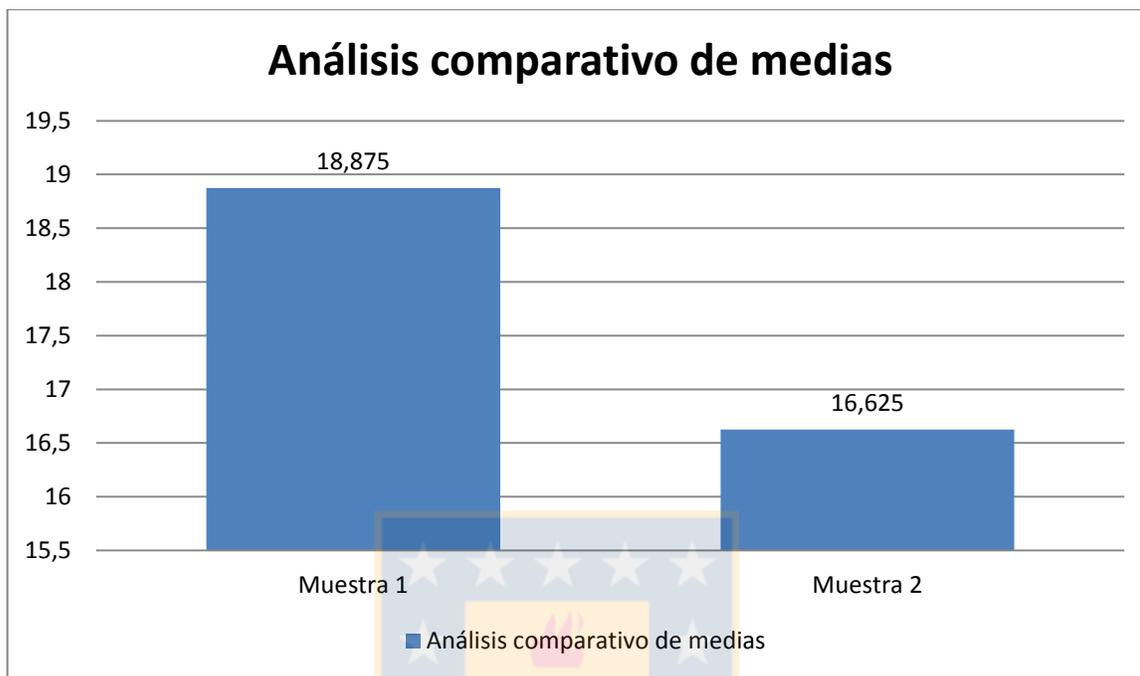


Gráfico 1: Comparación de medias según muestra

Como se puede apreciar en el gráfico 1, no hay grandes diferencias en las medias de ambos establecimiento, obteniendo un puntaje levemente superior (18,8) en la muestra 1 , mientras que la muestra 2 obtuvo un 16, 6. No obstante, se hicieron análisis estadísticos para comprobar la validez de esta observación, de modo que de acuerdo a los análisis de medidas no paramétricas como la de U Mann Withney, no existen diferencias significativas entre las muestras 1 y 2 ($U=17,5$, $Z=-1,536$, $p>0.05$), presentando un desarrollo socio-emocional similar en ambas poblaciones.

Descripción de percentil según nivel

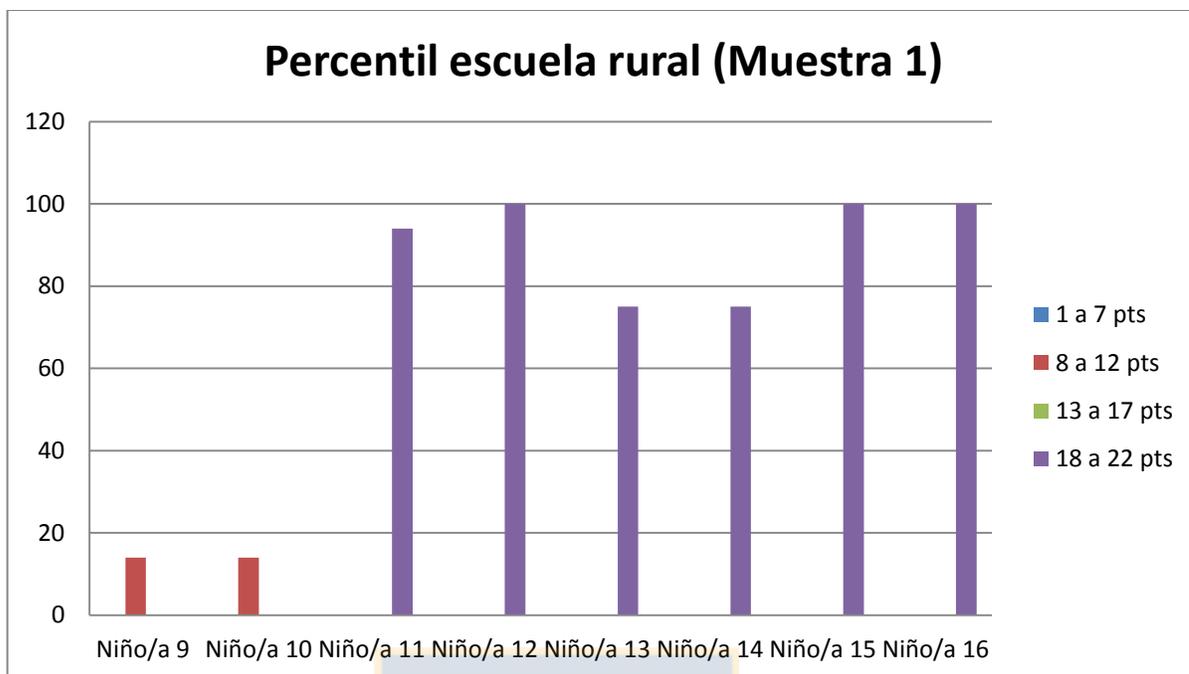


Gráfico 2: descripción de percentil escuela rural

Descripción gráfico

Al examinar el gráfico 2, de los ocho niños/as pertenecientes a nivel transición 1 de la escuela rural (Muestra 1), se observa que seis niños, obtuvieron puntajes altos, situándose en el cuadrante 4, según la clasificación presentada por el test, mientras que sólo dos niños, participantes 9 y 10, obtuvieron puntajes de 12 puntos, ubicándose en el cuadrante 2. Esto quiere decir según la interpretación de los resultados en palabras de sus autores (Lira et al., 2013:61) que: *“el puntaje del niño/a sugiere que no lo pasa bien en la situación escolar; esta zona corresponde a un llamado de alerta. Habría que observar sistemáticamente si su conducta corresponde al puntaje obtenido”*.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos por la muestra 2, de acuerdo a los percentiles establecidos por la prueba estandarizada.

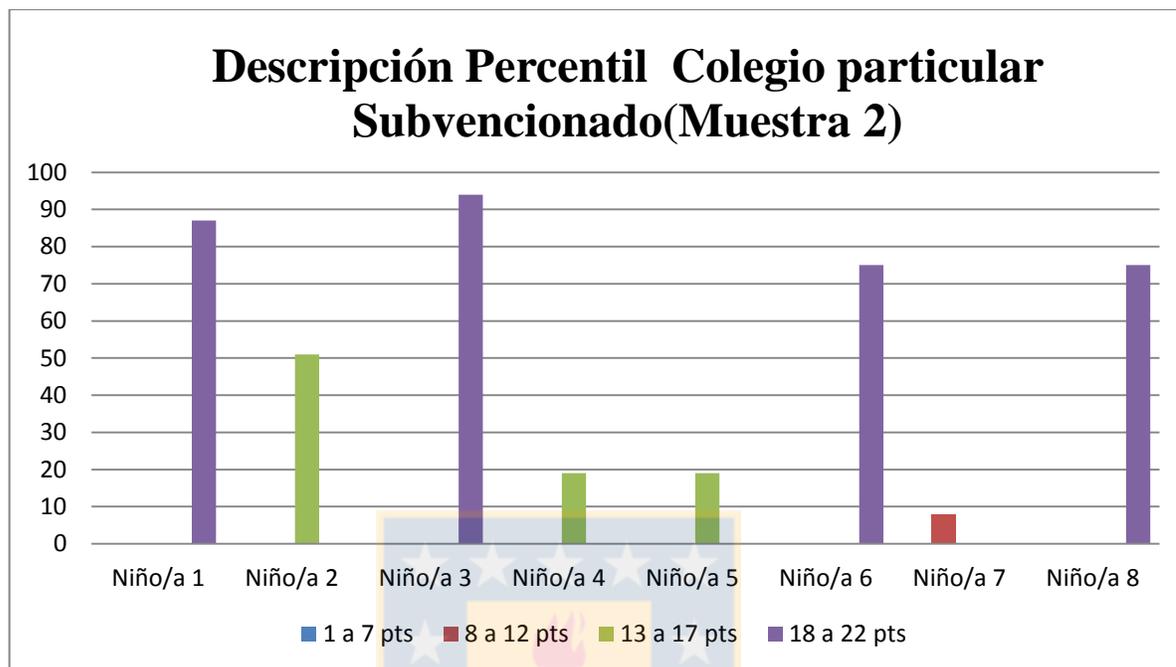


Gráfico 3: Descripción de percentil colegio particular subvencionado

Descripción Gráfico

Según el gráfico 3, de los ocho menores evaluados del Nivel Transición 1 del Colegio particular (Muestra 2), se observa que 4 niños/as se encuentran por encima del percentil 70, esto es, cuadrante 4, de acuerdo a las categorías establecidas en el instrumento de evaluación, correspondiente a la población chilena. Un niño se encuentra en el percentil 50, cuadrante 3, dos niños/as por debajo del percentil 20, cuadrante 2, y un participante con un desempeño bajo el 10 del percentil de la muestra global, cuadrante 1. Los resultados obtenidos, de acuerdo a la discusión teórica planteada por Reeve (1994) muestra el desarrollo de los menores en las tres funciones emocionales principales: La función adaptativa, debido a que se están adaptando a un contexto educativo; la función social, debido a que están experimentando nuevas relaciones sociales, las que desencadenan emociones negativas como positivas y la función motivacional, que se relaciona directamente a que los niños se sienten estables emocionalmente, como lo establece el test. Sin embargo, hay que tener presente que en la muestra 2, sólo el 50% llega a un nivel alto

de desarrollo emocional, cuadrante 4, mientras que más de un tercio se encuentran en el cuadrante 1 y 2, por lo que es necesario seguir trabajando esta área.



Descripción de los gráficos por dimensión afectiva

A continuación, se realizará una descripción de los gráficos según la dimensión afectiva, evaluada en el test socioemocional.

Dimensión: Adaptación a las tareas

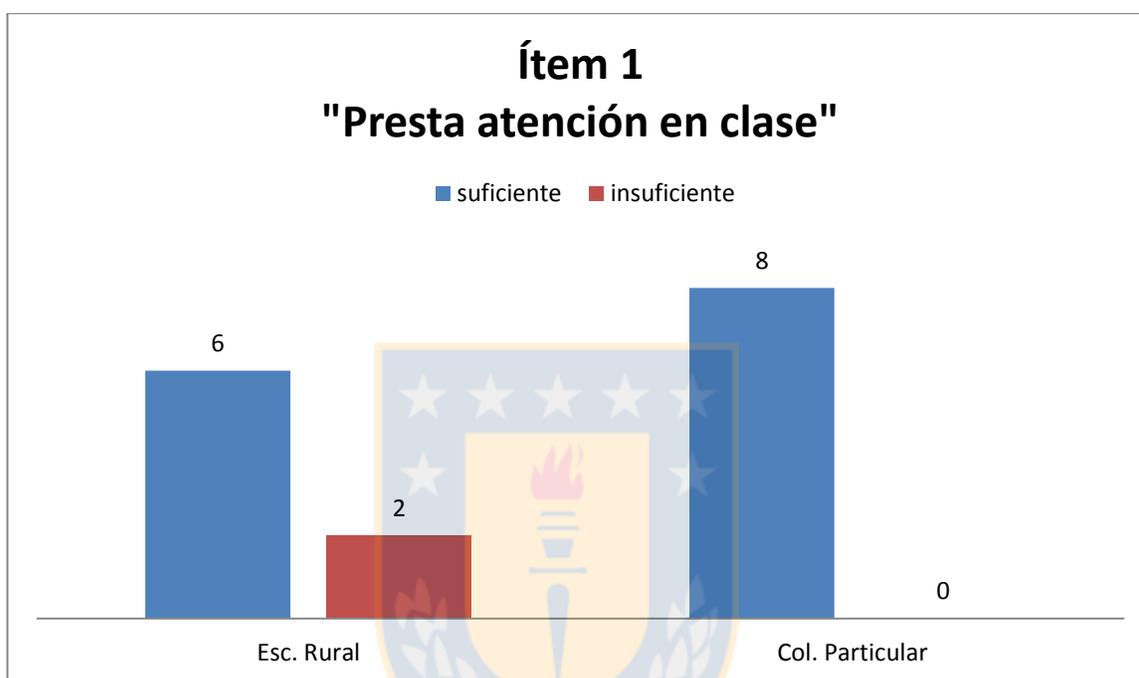


Gráfico 4: Total de puntaje obtenido en el ítem 1 del test socio-emocional.

Descripción Gráfico

En la primera pregunta de la evaluación, la cual está enfocada en la capacidad del niño/a de prestar atención en clases, se observa que en la escuela rural 6 niños/as tuvieron esta respuesta como suficiente y solo 2 niños/as obtuvieron la evaluación como insuficiente. Sin embargo, en el caso del colegio particular, se observaría que los 8 niños/as evaluados obtuvieron la respuesta como suficiente. En esta primera pregunta, el colegio particular subvencionado cumple con la mayoría de suficientes, superando a la escuela rural.

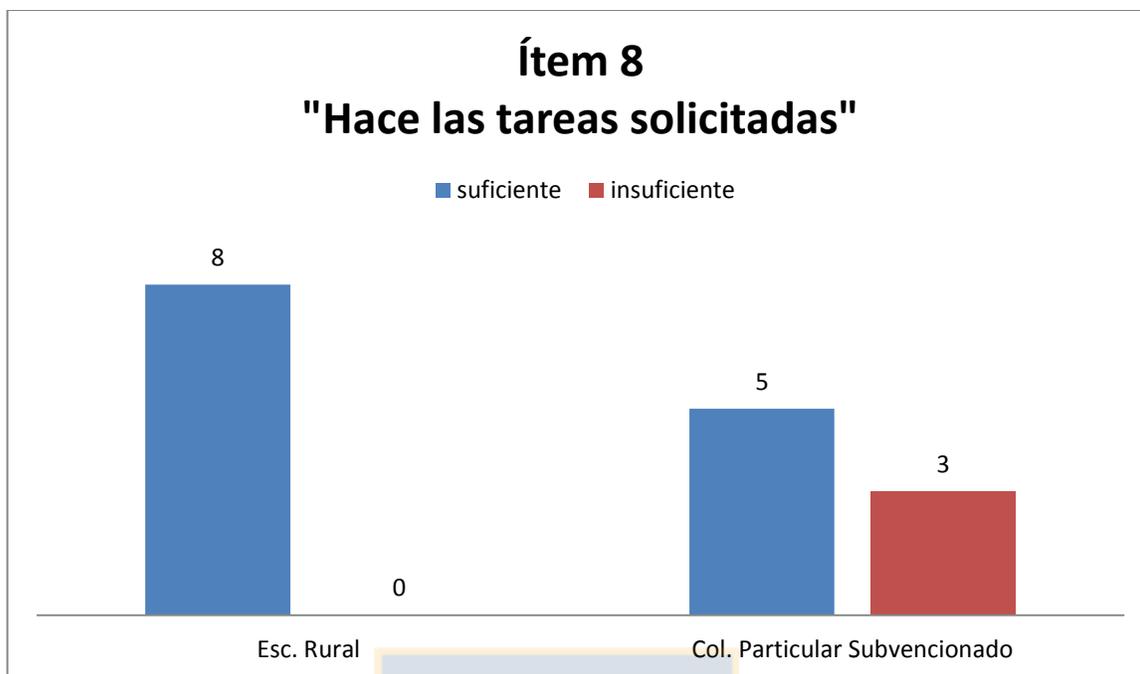


Gráfico 5: Total de puntaje obtenido en la ítem 8 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observaría en el gráfico 8, la escuela rural obtuvo de los 8 niños/as evaluados todos con suficiente. Sin embargo, en el caso del Colegio particular subvencionado, se observa que 5 niños/as fueron evaluados con suficiente y 3 niños/as fueron evaluados con insuficiente, ya que no respondieron adecuadamente la pregunta. Es por esto, que se puede concluir que la escuela rural obtuvo mayor nivel de suficiente en esta pregunta.

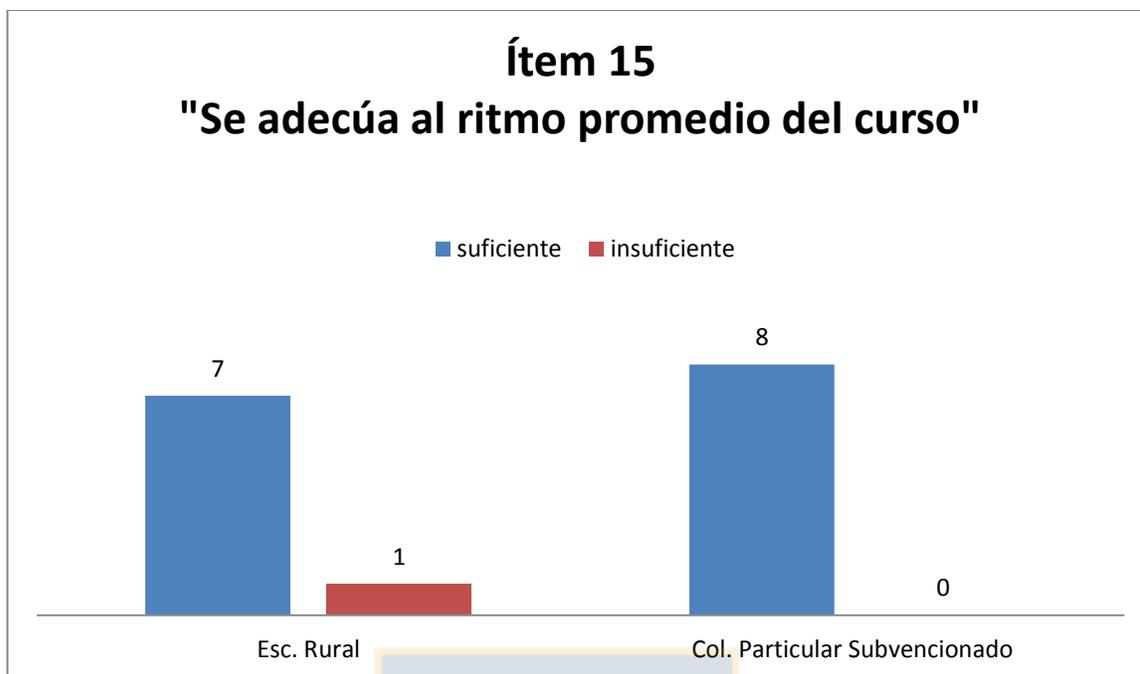


Gráfico 6: Total de puntaje obtenido en el ítem 15 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 7, la escuela rural tiene 7 niños/as que obtuvieron como suficiente en esta pregunta y también se observa 1 niño/a que fue evaluado con insuficiente. Sin embargo, en el caso del Colegio particular subvencionado, se observaría que todos los niños/as fueron evaluados con suficiente, superando su desempeño al de la escuela rural.

Descripción final dimensión “Adaptación a las tareas”

En el gráfico 8, se muestra el resultado final de las instituciones en la dimensión “Adaptación a las tareas”.

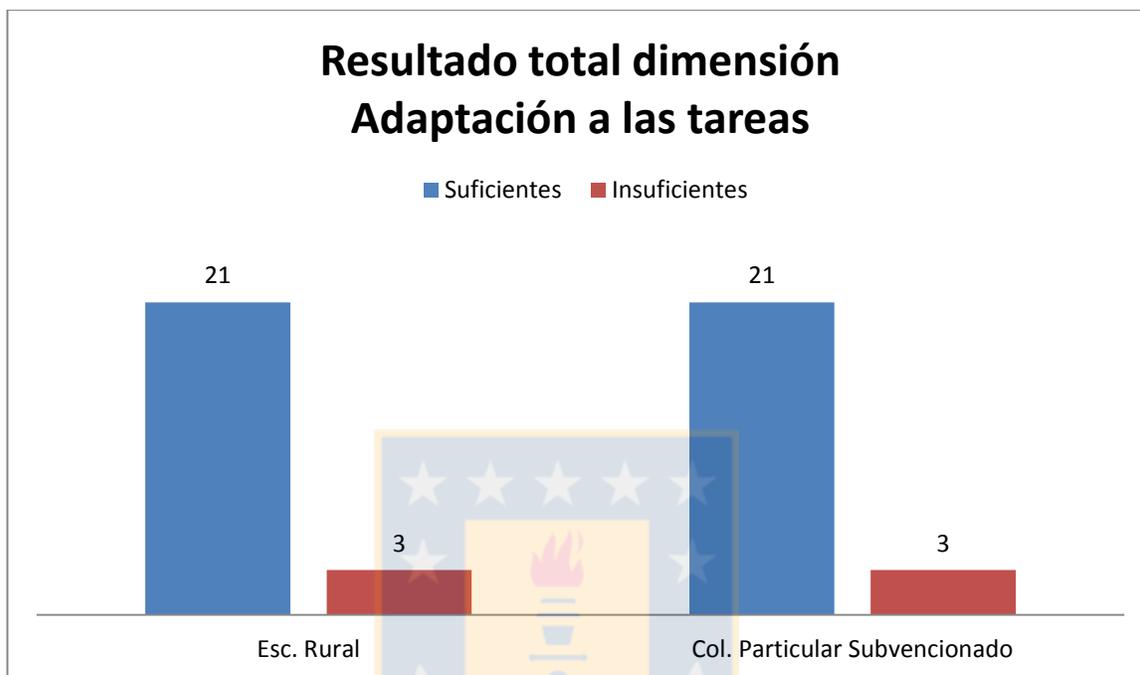


Gráfico 7: Resultado total obtenido de la dimensión Adaptación a las tareas.

Descripción gráfico

En esta dimensión, el máximo de puntaje a obtener son de 24 puntos (suficientes), según el test socioemocional. Como se puede apreciar en el gráfico 8, tanto la escuela rural como el colegio particular subvencionado, obtuvieron 21 suficientes. Es por esto, que se puede concluir que en esta dimensión los dos establecimientos se encuentran en el mismo nivel. Sin embargo, se observa que la escuela rural obtuvo un mayor de suficientes en el ítem 8 mientras que el colegio particular subvencionado obtuvo un mayor de suficientes en el ítem 1 y 15.

Dimensión “Adaptación social”

A continuación, se presentará los resultados de los ítems pertenecientes a la dimensión “Adaptación Social” y los resultados obtenidos por institución.

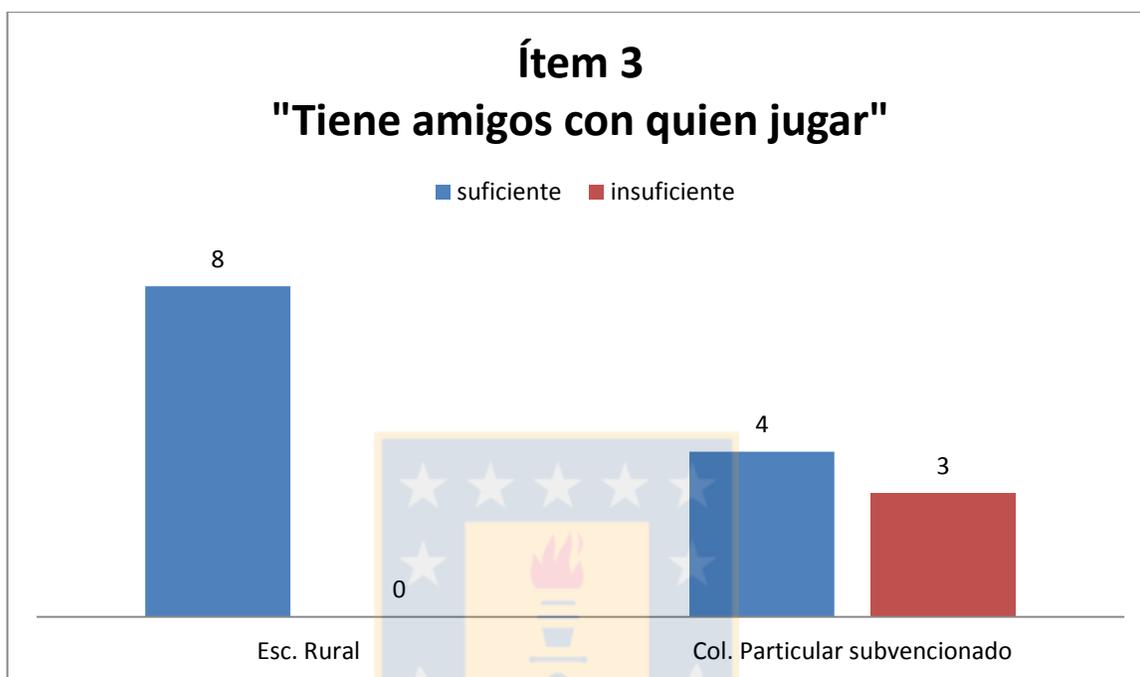


Gráfico 8: Total de puntaje obtenido en el ítem 3 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observaría en el gráfico 9, de los 8 niños/as evaluados en la escuela rural, los 8 obtuvieron como resultado suficiente en esta pregunta. Sin embargo, en el caso del colegio particular subvencionado se observaría que 4 niños/as tuvieron como suficiente en esta pregunta y 3 niños/as obtuvieron insuficiente, ya que no respondieron de manera adecuada. En esta pregunta, la escuela rural tuvo mayor nivel de suficientes.

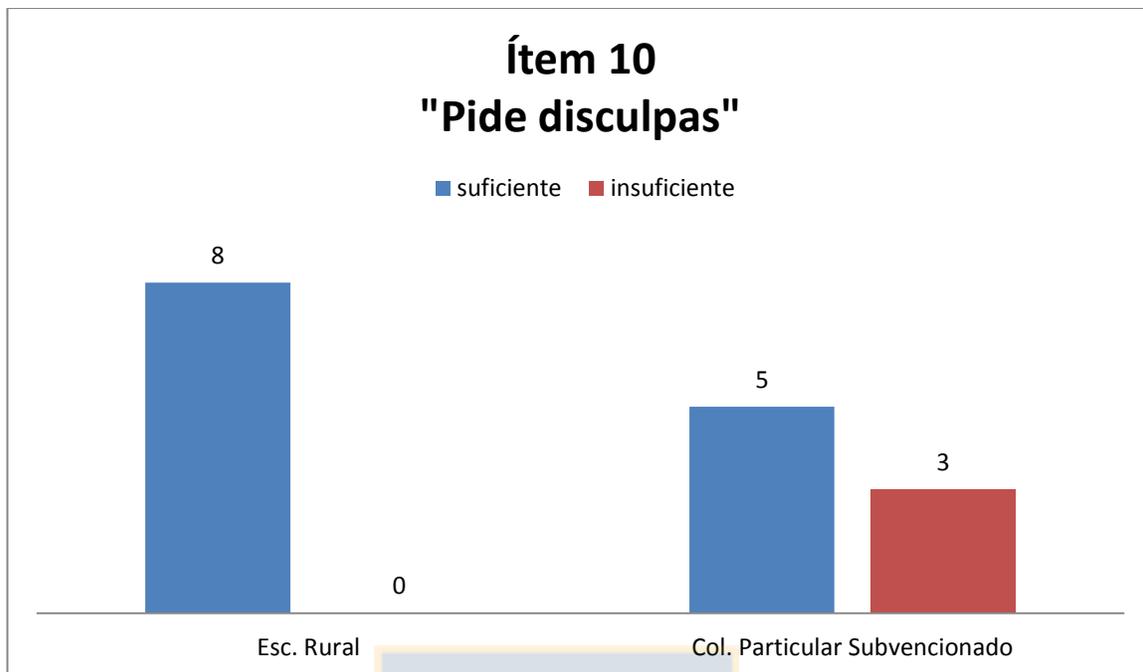


Gráfico 9: Total de puntaje obtenido en el ítem 10 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 10, la escuela rural obtuvo la totalidad de suficientes en la muestra. Sin embargo, en el caso del Colegio particular subvencionado, se observa que sólo 5 niños/as fueron evaluados con suficiente. Por tanto, la escuela rural obtuvo mayor nivel de suficiente en esta pregunta.

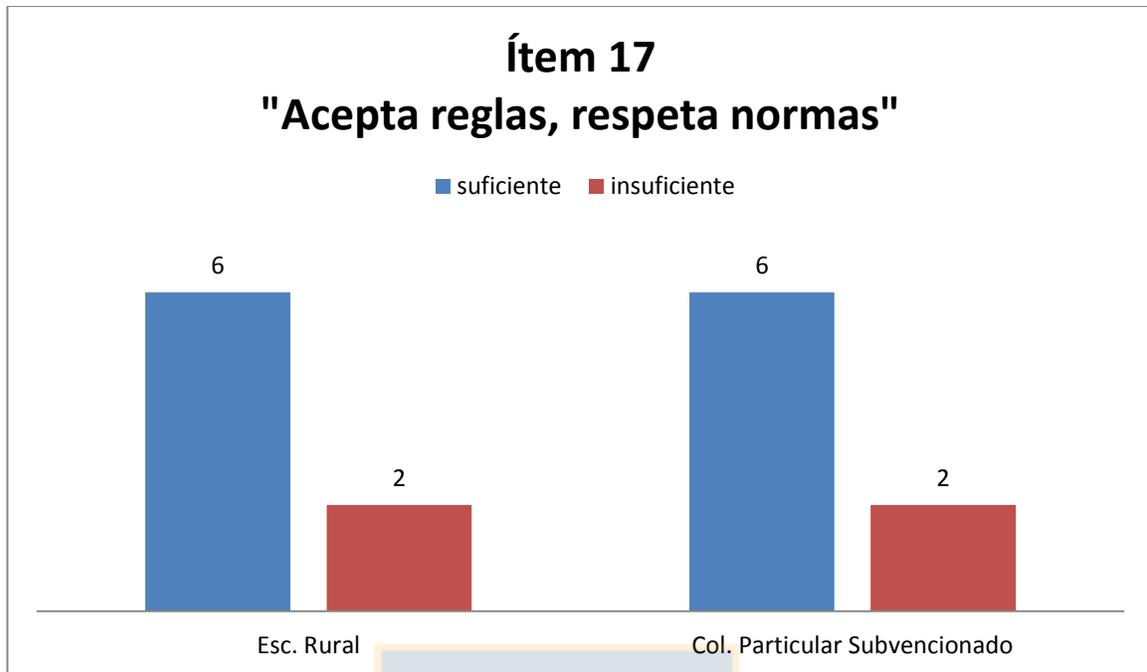


Gráfico 10: Total de puntaje obtenido en el ítem 17 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 11, no existen diferencias de desempeño en ambos establecimientos educacionales, por tanto, los dos establecimientos obtuvieron el mismo nivel de suficiente en esta pregunta.

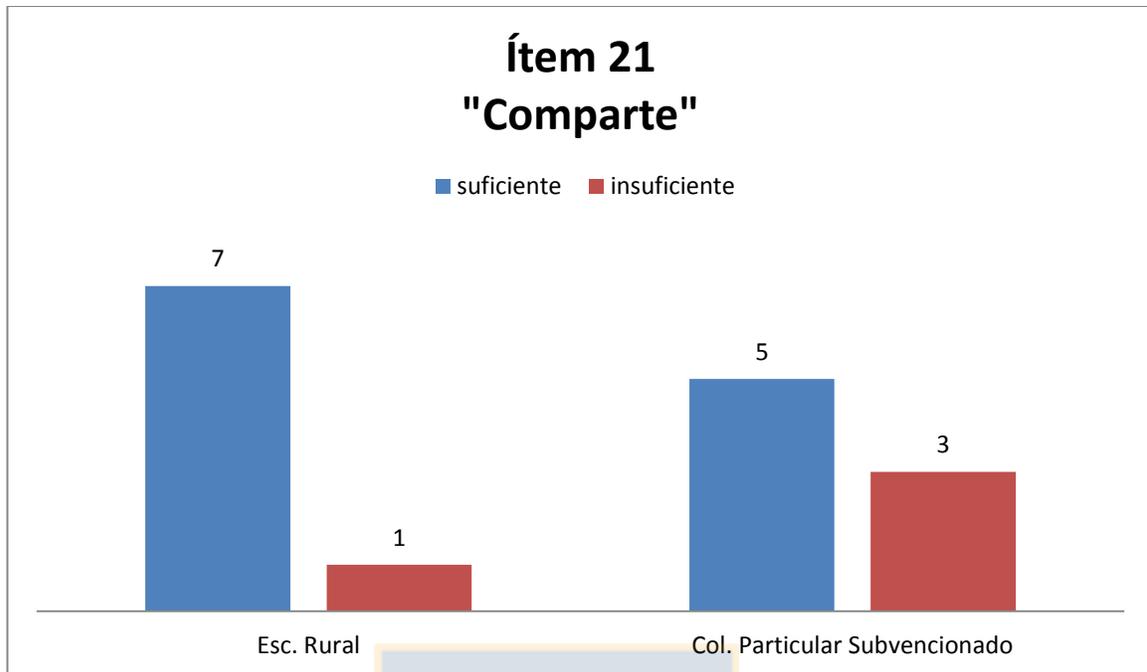


Gráfico 11: Total puntaje obtenido en la ítem 21 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 12, la escuela rural tiene 7 niños/as que obtuvieron como suficiente en esta pregunta, mientras que sólo 1 niño/a fue evaluado con insuficiente. Sin embargo, en el caso del Colegio particular subvencionado, se observa que 5 niños/as fueron evaluados con suficiente y 3 niños/as fueron evaluados con insuficiente en el ámbito de compartir con los demás. Es por esto que se puede concluir que la escuela rural obtuvo mayor nivel de suficiente en esta pregunta.

Descripción final dimensión: “Adaptación social”

En el gráfico 13 se muestra el resultado final de las instituciones en la dimensión “Adaptación social”.

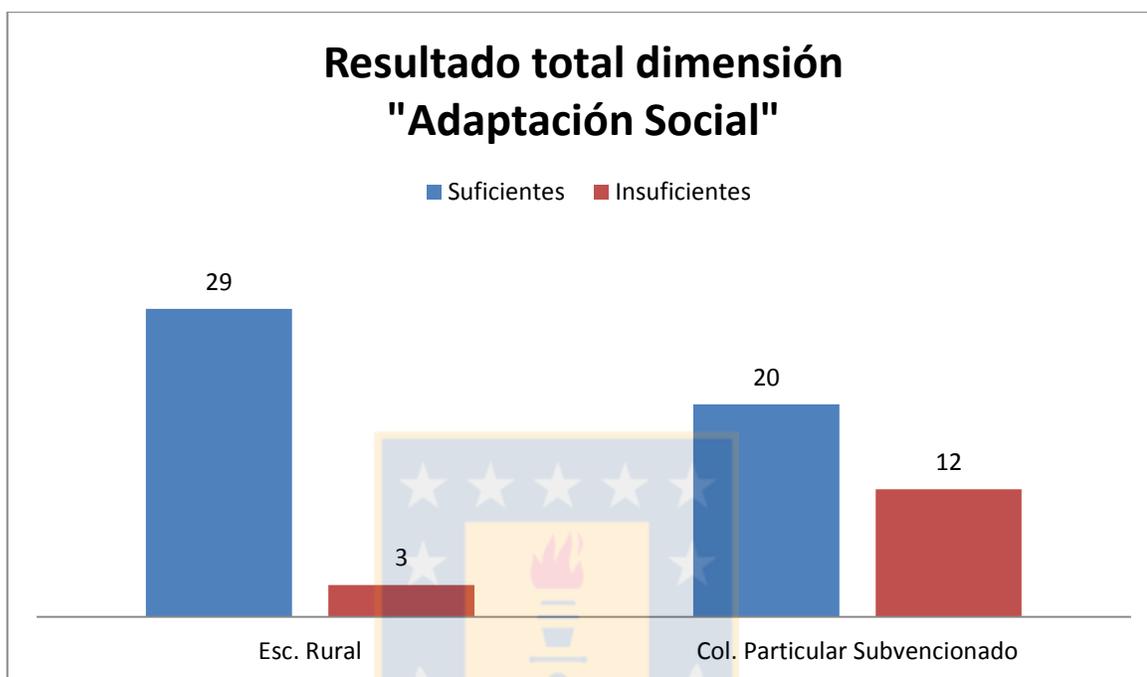


Gráfico 12: Resultado total obtenido de la dimensión adaptación social

Descripción gráfico

En esta dimensión, el puntaje total a obtener corresponde a 32 puntos (Suficientes), según el test socio-emocional. En la Escuela Rural se obtuvo un total de 29 suficientes y en el Colegio Particular Subvencionado se obtuvo un total de 20 suficientes. De acuerdo con lo que se observa, los niños/as de la Escuela Rural presentan un mejor desempeño en la dimensión social, pues se encuentran mejor adaptados al medio que la muestra 2, perteneciente al Colegio Particular Subvencionado.

Dimensión "Autoestima"

A continuación, se presentarán los resultados de los ítems pertenecientes a la dimensión "Autoestima" y los resultados obtenidos por institución.

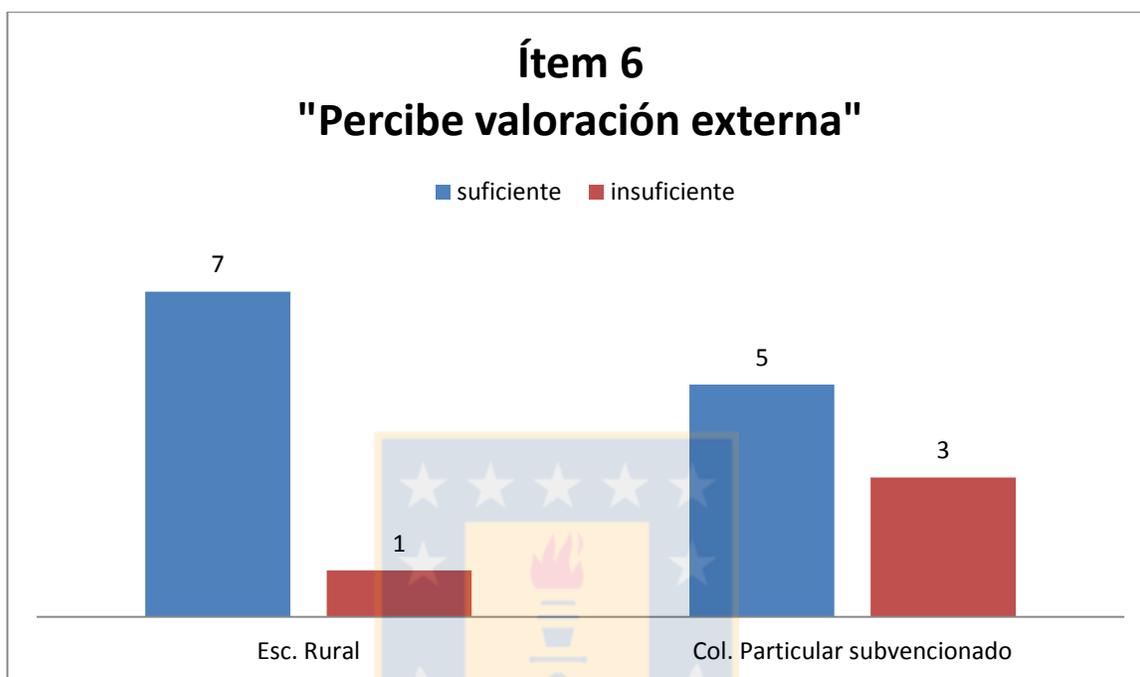


Gráfico 13: Total de puntaje obtenido en ítem 6 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

En el gráfico 14, se observaría que en la escuela rural 7 niños/as evaluados obtuvieron suficiente y 1 solo niño/a obtuvo insuficiente. Sin embargo, en el colegio particular subvencionado, se observa que 5 niños/as obtuvieron suficiente y 3 niños/as obtuvieron insuficiente al no responder adecuadamente a la pregunta. Por lo tanto, la escuela rural obtuvo mayor nivel de suficiente en esta pregunta, en comparación con el colegio particular subvencionado.

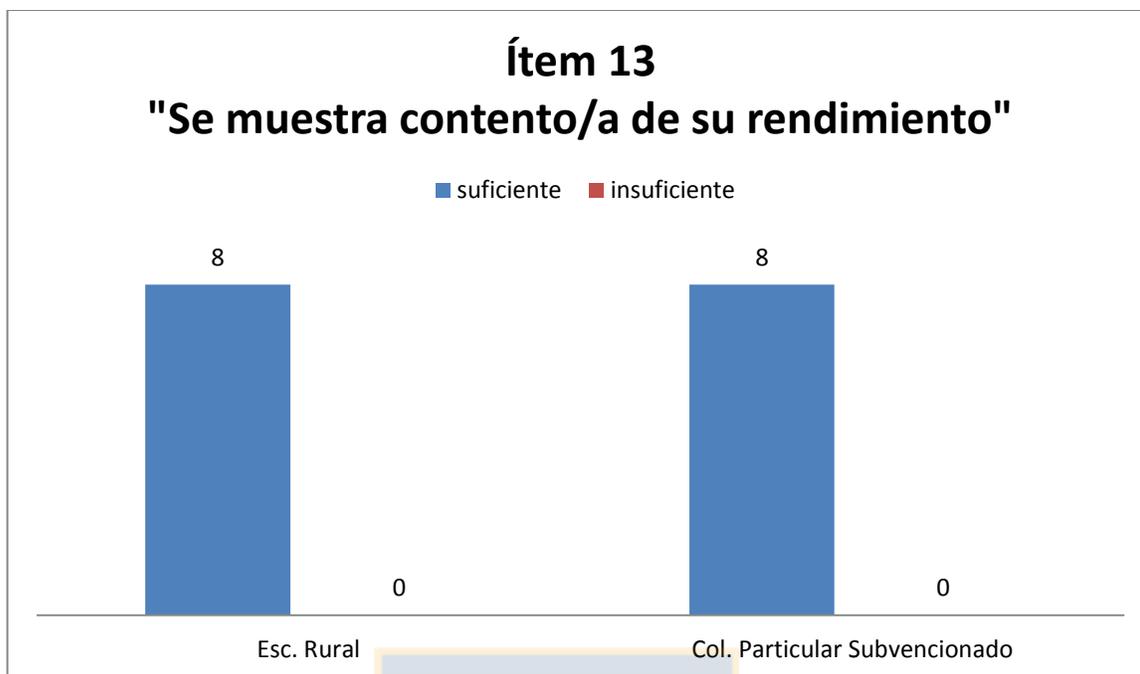


Gráfico 14: Total de puntaje obtenido en el ítem 13 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 15, tanto la escuela rural como el colegio particular subvencionado se muestran contentos con su rendimiento en un 100%. Sin haber diferencias entre el grupo 1 y 2.

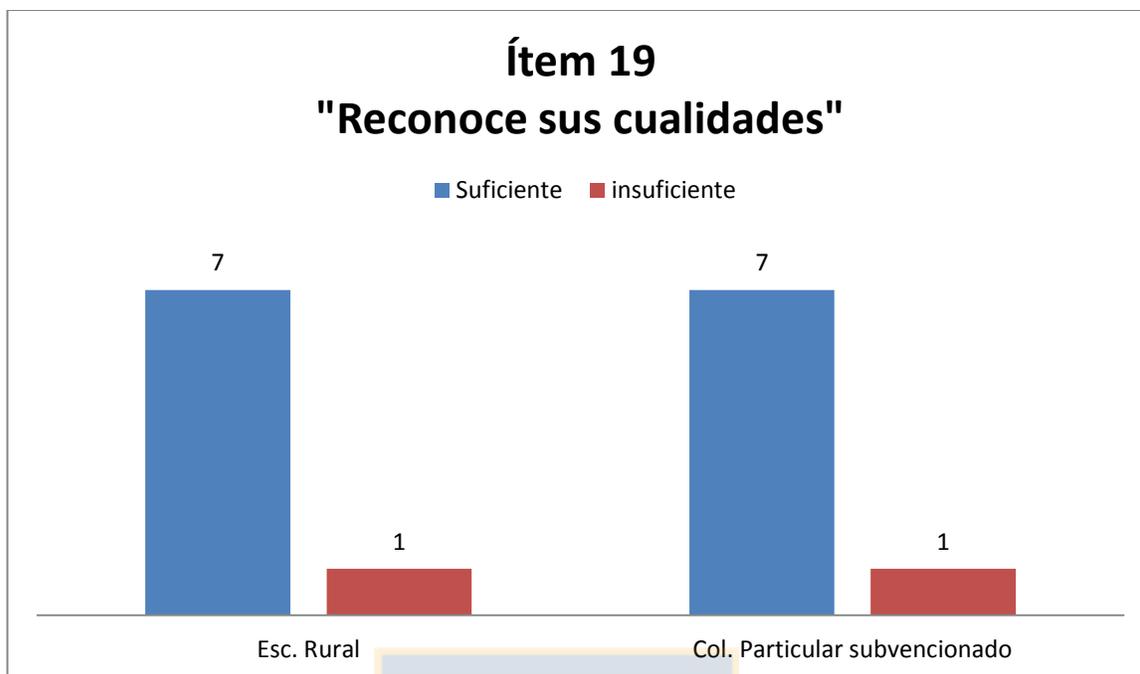


Gráfico 15: Total de puntaje obtenido en el ítem 19 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 16, tanto la escuela rural como el colegio particular subvencionado obtienen la misma cantidad de suficientes (7), que insuficientes. (Sólo uno).

En este caso, se puede concluir que los dos establecimientos obtuvieron el mismo nivel de desempeño en la dimensión de autoestima.

Descripción final dimensión: "Autoestima"

En el gráfico 17 se muestra el resultado final de las instituciones en la dimensión "Autoestima".

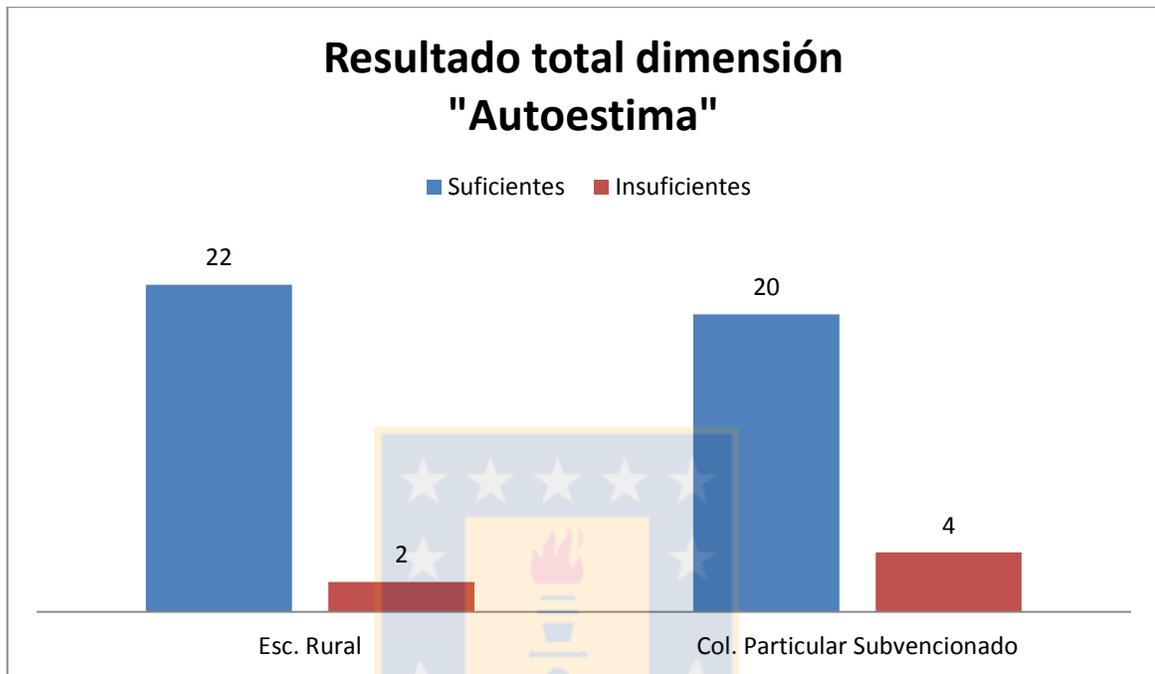


Gráfico 16: Resultado total obtenido en la dimensión Optimismo.

Descripción gráfico

En esta dimensión el puntaje total a obtener corresponde a 24 puntos (Suficientes), según la prueba validada. Como se muestra en el gráfico 17, la Escuela Rural obtuvo un total de 22 suficientes mientras que el Colegio Particular Subvencionado se obtuvo un total de 20 suficientes. De este modo, la Escuela Rural se encuentra en un mejor nivel en comparación con el Colegio Particular Subvencionado.

Dimensión “Asertividad”

A continuación, se presentarán los resultados de los ítems pertenecientes a la dimensión “Asertividad” y los resultados obtenidos por institución.

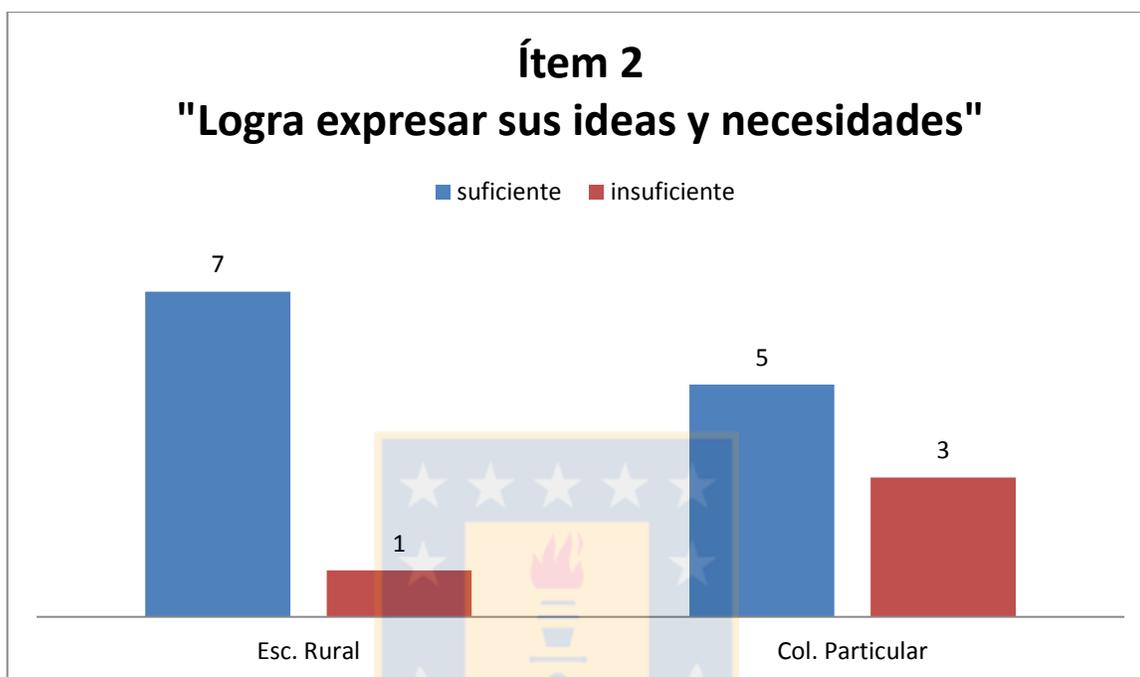


Gráfico 17: Total de puntaje obtenido en el ítem 2 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Se observaría que de los 8 niños/as evaluados en la Escuela rural, 7 niños/as obtuvieron esta pregunta como suficiente y 1 niño/a como insuficiente. En el caso del Colegio Particular 5 niños/as tuvieron suficiente en ésta pregunta y 3 niños/as fueron denominados insuficientes ya que no respondieron adecuadamente. La escuela rural cumple con más cantidad de suficientes que el colegio particular en esta pregunta.

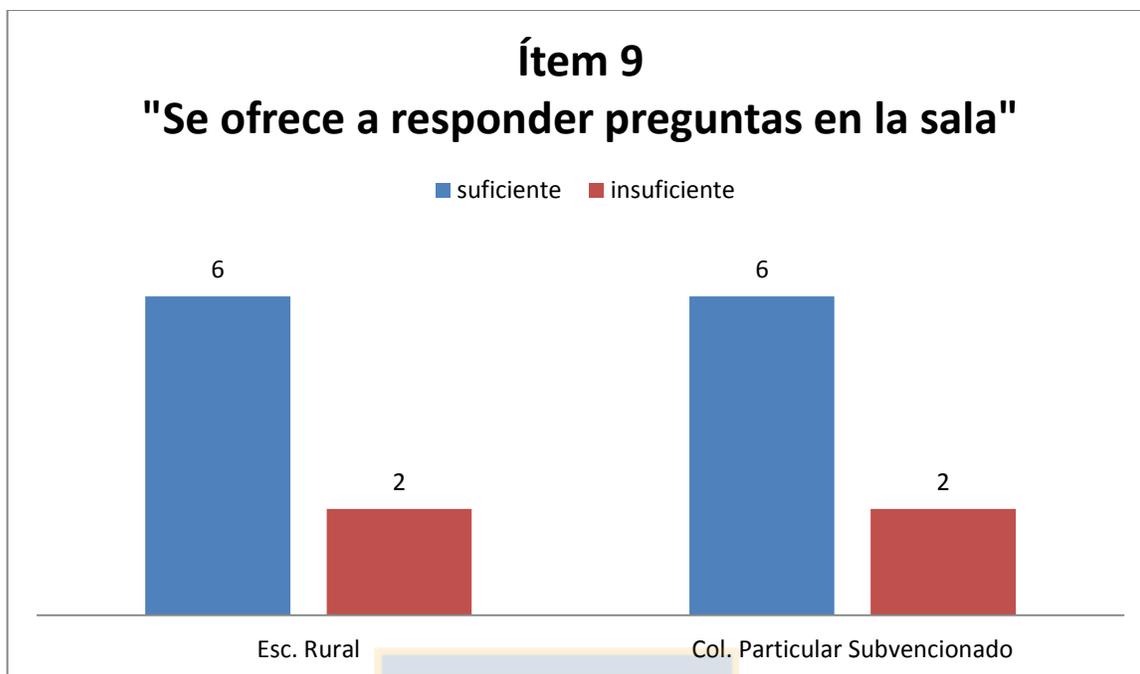


Gráfico 18: Total de puntaje obtenido en el ítem 9 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 19, la escuela rural tiene 6 niños/as que obtuvieron como suficiente en esta pregunta y también se observa a 2 niños/as que fueron evaluados con insuficiente. En el caso del Colegio particular subvencionado, se observan los mismos resultados. Por tanto, los dos establecimientos obtuvieron el mismo nivel de suficiente en una pregunta que dice relación con la participación del párvulo en la clase.

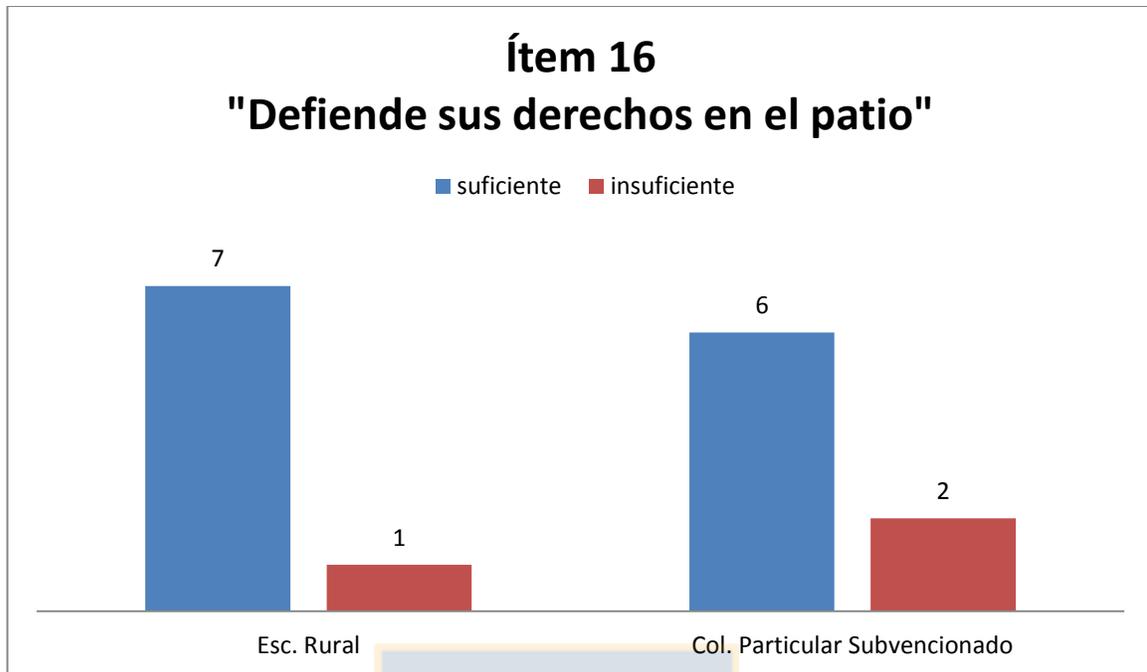


Gráfico 19: Total de puntaje obtenido en ítem 16 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 20, la escuela rural tiene a 7 niños/as que obtuvieron como suficiente en esta pregunta y también se observa 1 niño/a que fue evaluado con insuficiente. En cambio, en el caso del Colegio particular subvencionado, se observa que 6 niños/as fueron evaluados con suficiente y 2 niños/as fueron evaluados con insuficiente

Es por esto, que en la pregunta 16 la escuela rural supera ligeramente al colegio particular.

Descripción final dimensión: “Asertividad”

El gráfico 21 muestra el resultado final de las instituciones en la dimensión “Asertividad”.

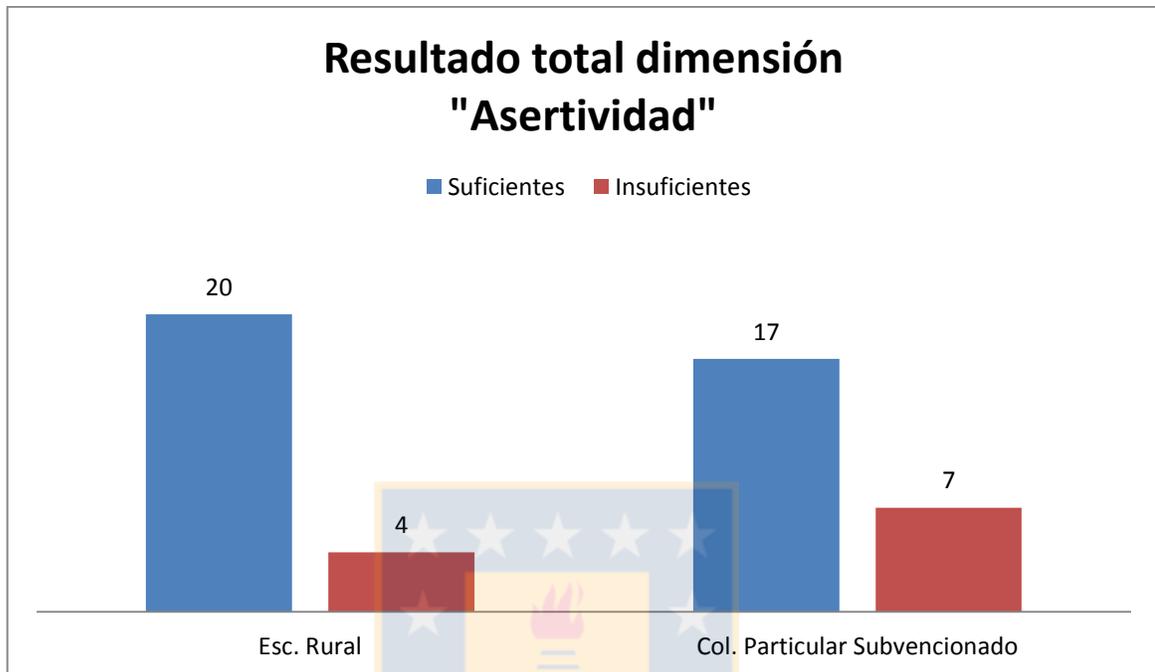


Gráfico 20: Resultado total obtenido en la dimensión asertividad.

Descripción gráfico

En esta dimensión el puntaje total a obtener corresponde a 24 puntos (Suficientes). En la Escuela Rural se obtuvo un total de 20 suficientes y en el Colegio Particular Subvencionado se obtuvo un total de 17 suficientes. Es por esto que se puede concluir que la Escuela Rural se encuentra en un mejor nivel en comparación con el Colegio Particular Subvencionado.

Dimensión” Independencia Personal”

A continuación, se presentarán los resultados de los ítems pertenecientes a la dimensión “Independencia personal” y los resultados obtenidos por institución.

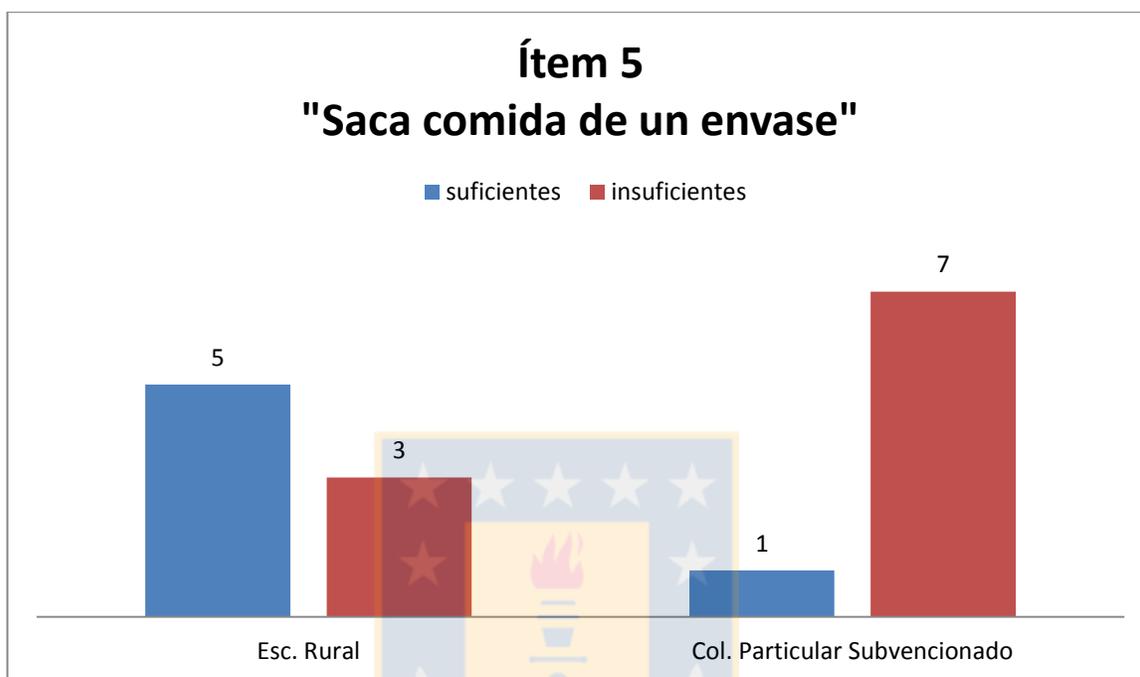


Gráfico 21: Total de puntaje obtenido en el ítem 5 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 22, la escuela rural tiene 5 niños/as que obtienen suficiente en esta pregunta y también se observa que 3 niños/as fueron evaluados con insuficiente. Sin embargo, en el caso del Colegio particular subvencionado, se observa que solo 1 niño/a fue evaluado con suficiente y 7 niños/as fueron evaluados como insuficiente al no responder adecuadamente a la pregunta. Por lo tanto, la escuela rural tuvo mayor nivel de suficiente en esta pregunta, superando las competencias del colegio particular subvencionado.

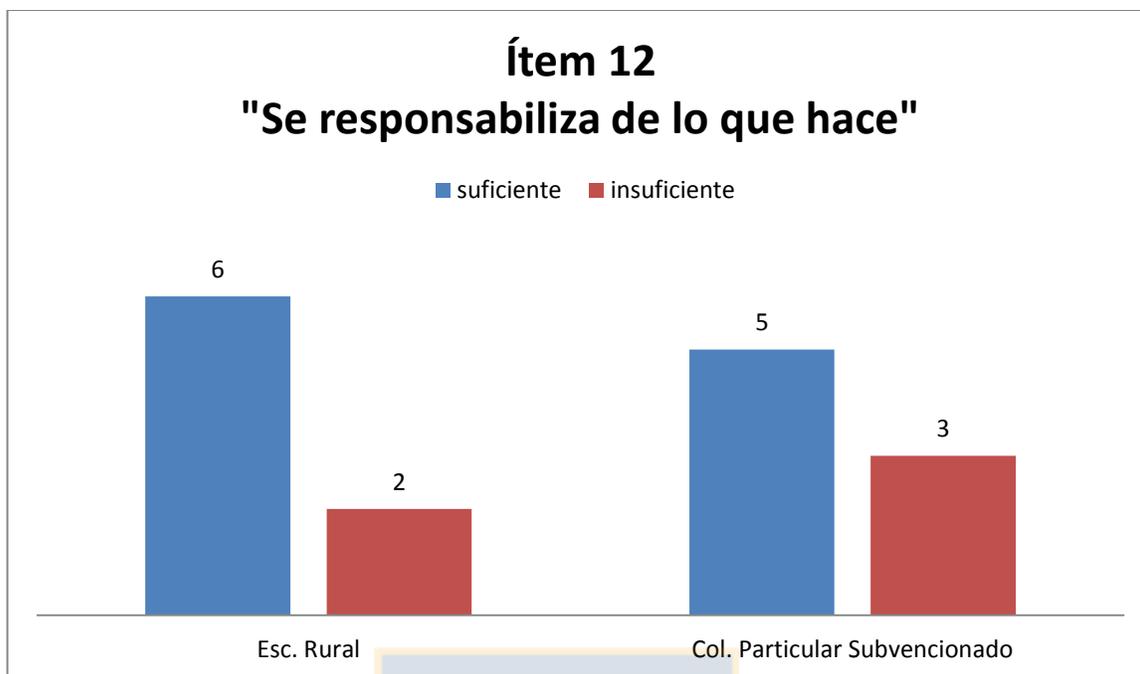


Gráfico 22: Total de puntaje obtenido en el ítem 12 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 23, la escuela rural tiene 6 niños/as que obtuvieron como suficiente en esta pregunta y también se observan 2 niños/as que fueron evaluados con insuficiente. En el caso del colegio particular subvencionado, sólo 5 obtuvieron suficiente, mientras que 3 obtuvieron insuficiente. Por una escasa diferencia, en esta pregunta, la escuela rural es la que obtuvo mayor nivel de logro.

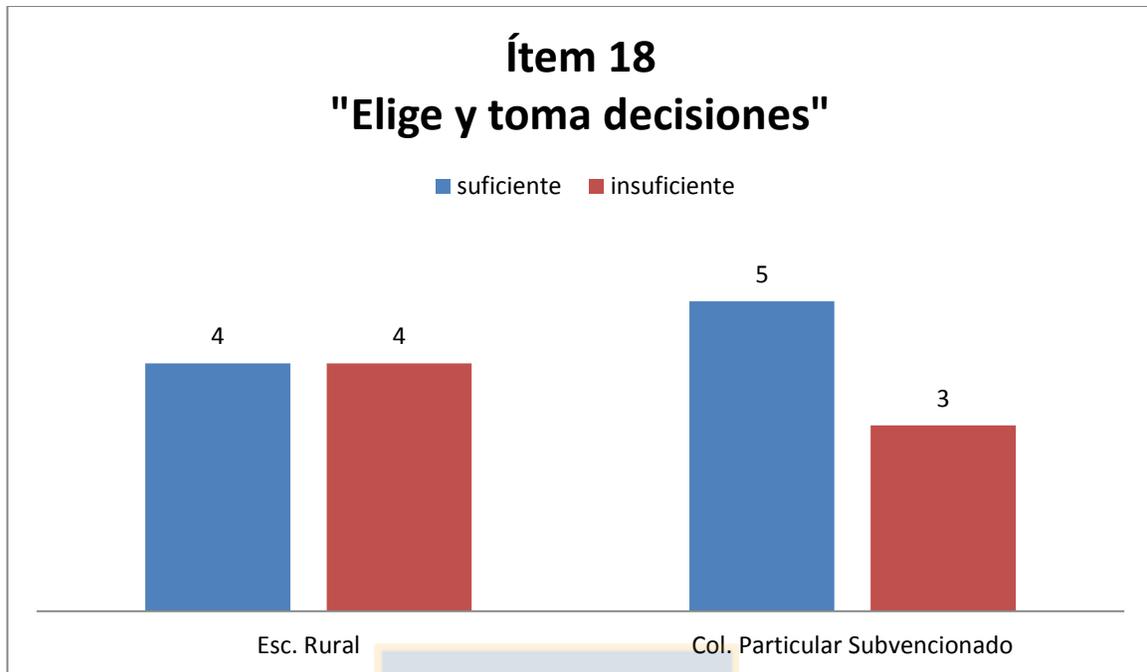


Gráfico 23: Total de puntaje obtenido en el ítem 18 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 24, el 50% de la muestra rural obtiene suficiente, mientras que el otro 50% obtiene el insuficiente Sin embargo, en el caso del Colegio particular subvencionado, se observa que 5 niños/as fueron evaluados con suficiente y 3 niños/as fueron evaluados con insuficiente. Por tanto, en este caso,

el colegio particular subvencionado obtuvo mayor nivel de suficiente en esta pregunta en la capacidad de elegir y tomar la iniciativa.

Descripción final dimensión: “Independencia personal”

En el gráfico 25, se muestra el resultado final de las instituciones en la dimensión “Independencia Personal”.

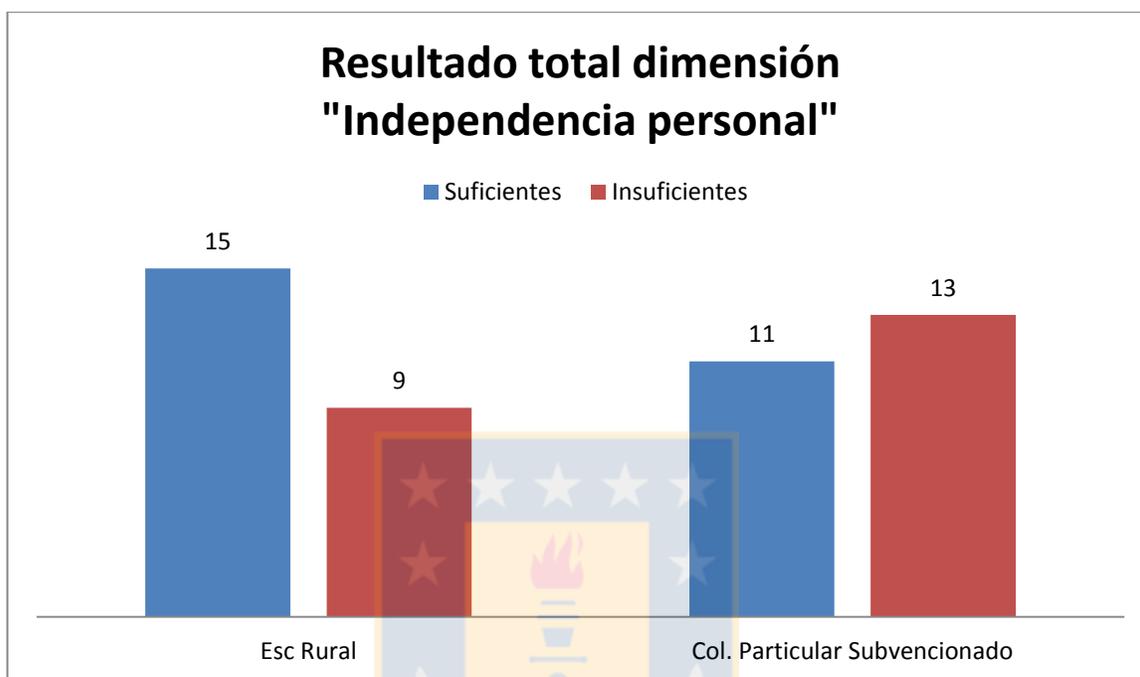


Gráfico 24: Resultado total obtenido de la dimensión Independencia personal.

Descripción gráfico

En esta dimensión, el total a obtener por institución son 24 puntos (suficientes). En la escuela rural, se obtuvo 15 suficientes. En el caso del colegio particular subvencionado, se obtuvo 11 suficientes. De acuerdo con el total de dimensiones abordadas, se puede apreciar que el área de independencia personal es la que muestra menos desarrollo en general, comparando con las demás dimensiones. Llama la atención que nuevamente sea la escuela rural la que muestre mayor independencia con un número mayor de suficientes en comparación con el colegio subvencionado.

Dimensión "Optimismo"

A continuación, se presentarán los resultados de los ítems pertenecientes a la dimensión "Optimismo" y los resultados obtenidos por institución.

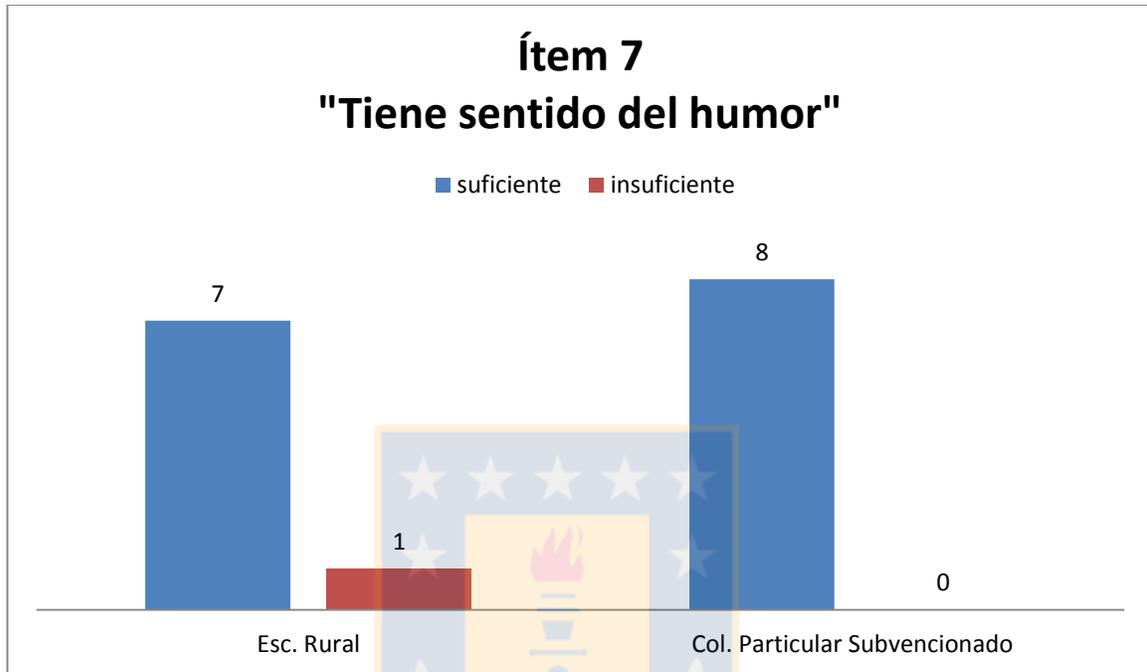


Gráfico 25: Total de puntaje obtenido en el ítem 7 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 26, la escuela rural tiene 7 niños/as que obtuvieron suficiente en esta pregunta mientras que sólo un niño/a fue evaluado con insuficiente. Sin embargo, en el caso del Colegio particular subvencionado, se percibe que todos los niños/as fueron evaluados con suficiente. Por consiguiente, en esta pregunta, a diferencia de lo que ocurre en los casos anteriores, el colegio particular subvencionado demuestra mejores habilidades en esta pregunta.

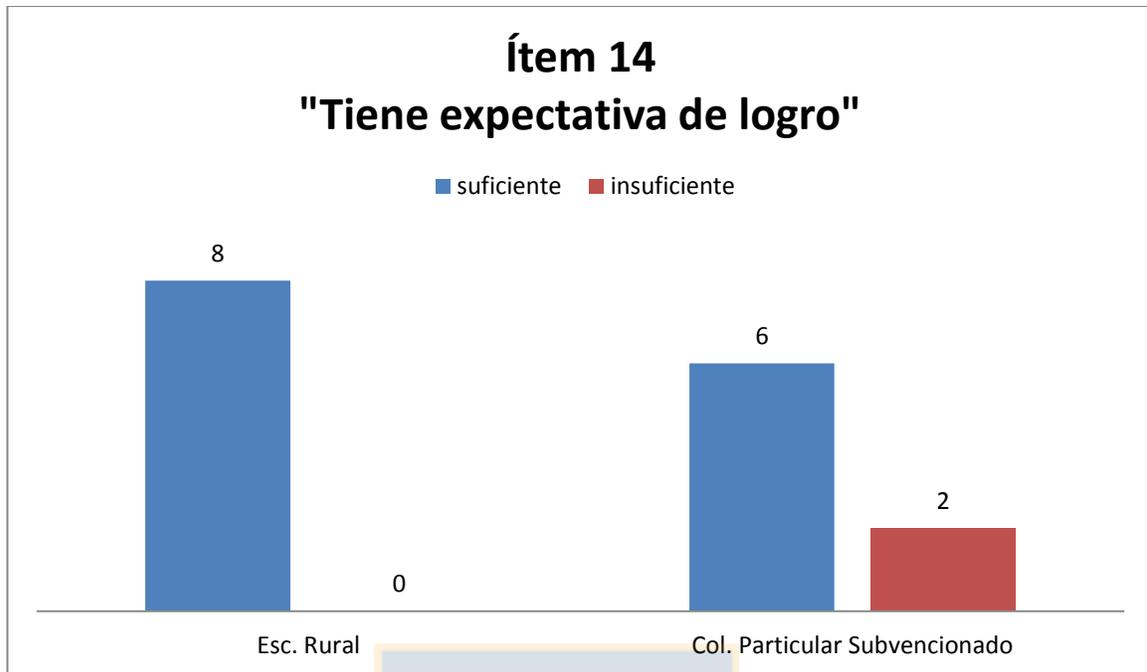


Gráfico 26: Total de puntaje obtenido en ítem 14 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 27, se puede concluir que de los 8 niños/as evaluados en la escuela rural, los 8 obtuvieron como resultado suficiente en esta pregunta. Sin embargo, en el caso del colegio particular subvencionado se observaría que 6 niños/as tuvieron como suficiente en esta pregunta y 2 niños/as obtuvieron En esta pregunta, se concluye que la escuela rural tuvo mayor nivel de suficientes.

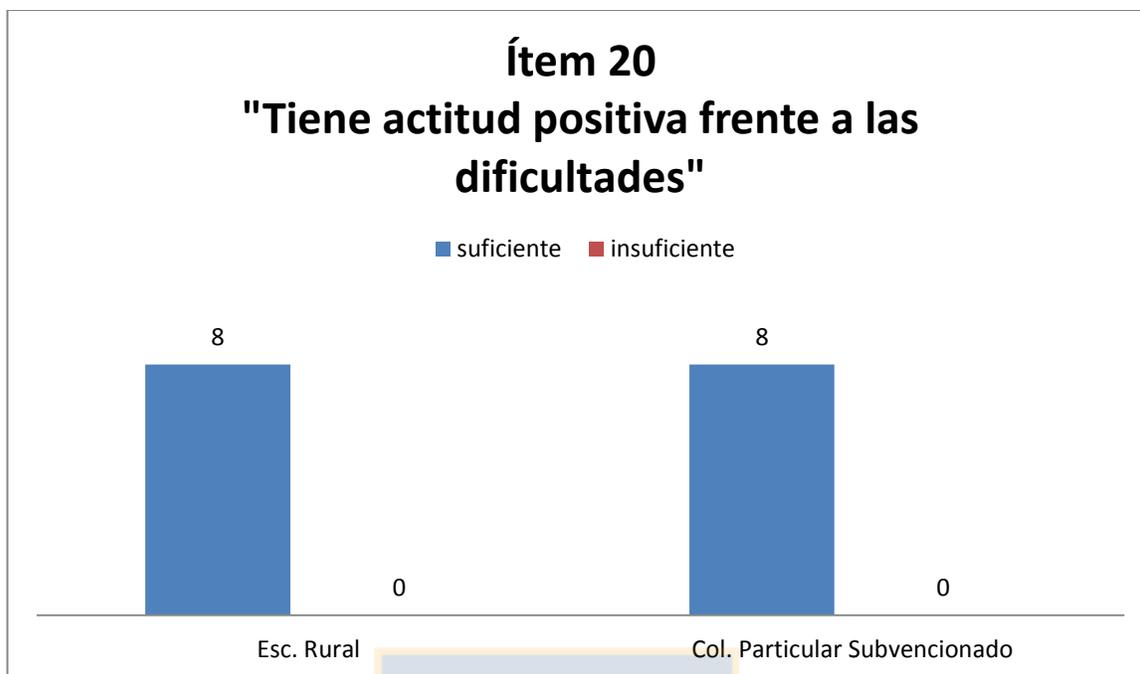


Gráfico 27: Total de puntaje obtenido en ítem 20 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 28, en la dimensión optimista, ambos establecimientos educacionales tienen un 100% de desempeño en la actitud positiva ante las dificultades.

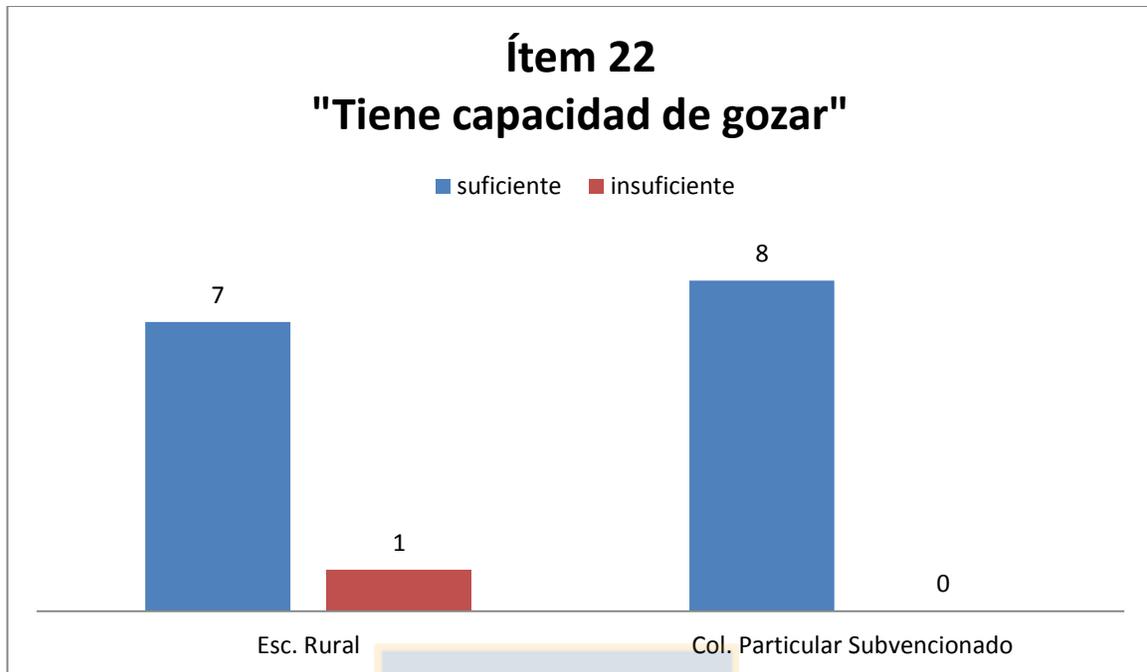


Gráfico 28: Total de puntaje obtenido en el ítem 22 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 29, el colegio particular tiene un 100% de desempeño en la capacidad de gozar, mientras que los niños/as de escuela rural, hay un niño/a que no presenta el mismo nivel de optimismo.

Descripción final dimensión: “Optimismo”

En el gráfico 30, se muestra el resultado final de las instituciones en la dimensión “Optimismo”.

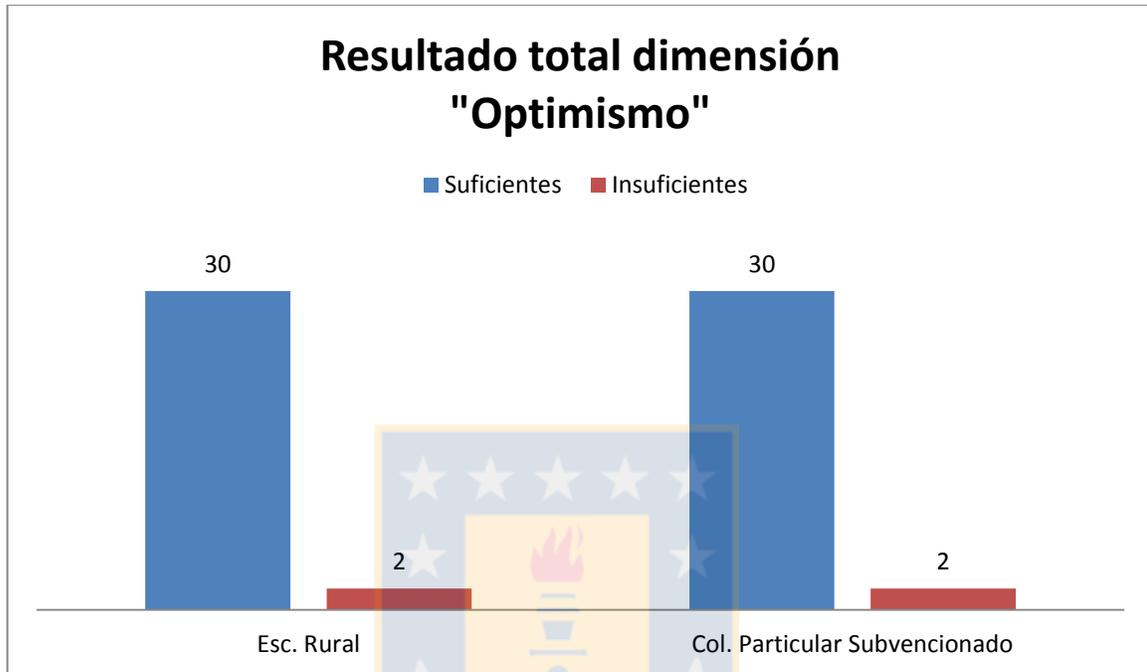


Gráfico 29: Resultado total obtenido de la dimensión optimismo

Descripción gráfico

Como se puede apreciar en el gráfico 30, los resultados fueron idénticos en ambas pruebas con un total de 30 suficientes y dos insuficientes en la dimensión optimismo.

Dimensión “Respuesta Emocional”

A continuación, se presentarán los resultados de los ítems pertenecientes a la dimensión “Respuesta emocional” y los resultados obtenidos por institución.

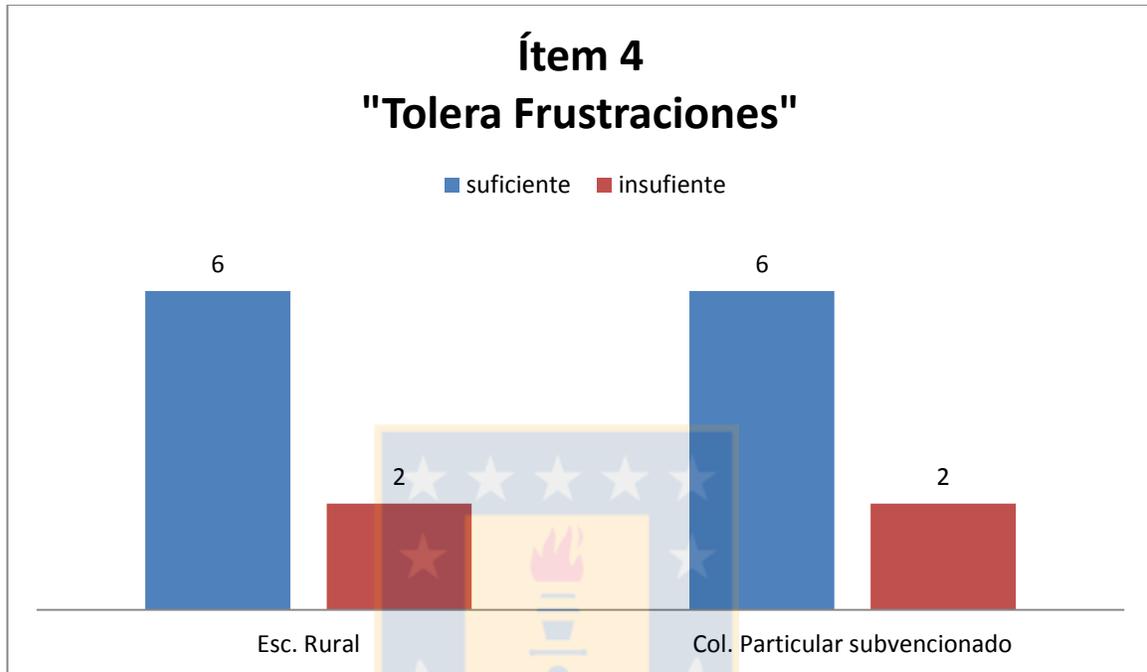


Gráfico 30: Total de puntaje obtenido en el ítem 4 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

En el gráfico 31 se observa que tanto la escuela rural como el colegio particular subvencionado, tuvieron la misma cantidad de niños/as con respuestas suficientes, esto es, 6 niños/as por establecimiento e insuficientes. Por lo tanto, se puede concluir que los dos establecimientos obtuvieron el mismo nivel de suficiente en esta pregunta.

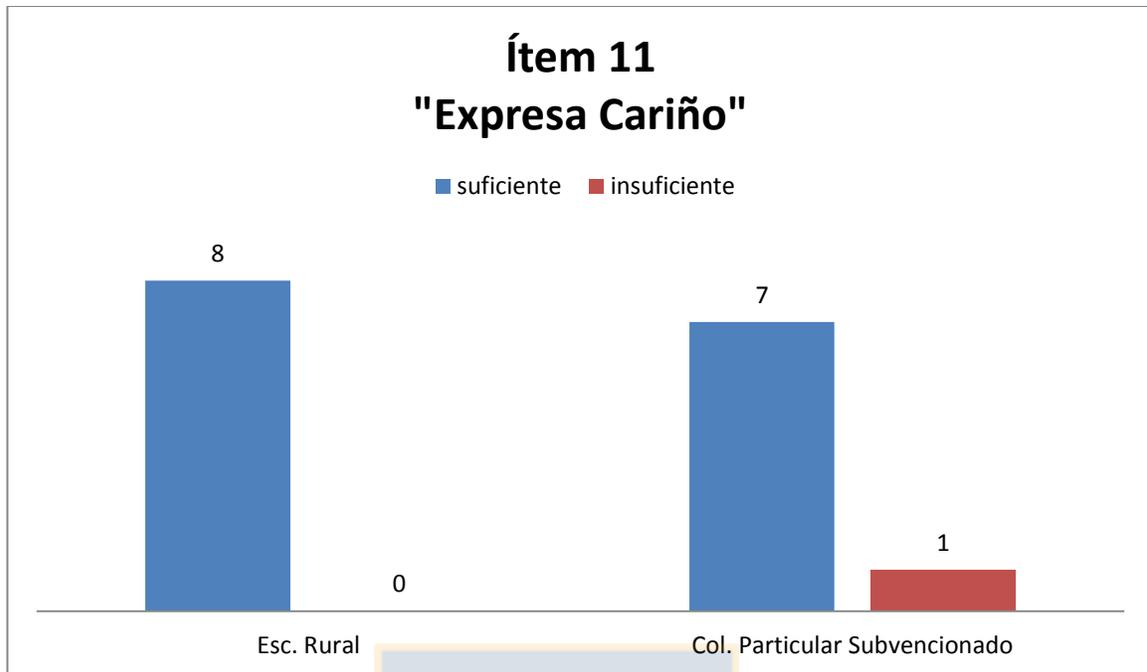


Gráfico 31: Total de puntaje obtenido en el ítem 11 del test socio-emocional

Descripción Gráfico

Como se observa en el gráfico 32, la totalidad de la muestra 1 obtuvo suficiente; en cambio, en la muestra 2, hubo un niño/a que tiene problemas para expresar cariño. Es por esto, que la escuela rural obtuvo mayor nivel de suficiente en esta pregunta.

Descripción final dimensión: “Respuesta emocional”

En el gráfico 33, se muestra el resultado final de las instituciones en la dimensión “Respuesta emocional”.

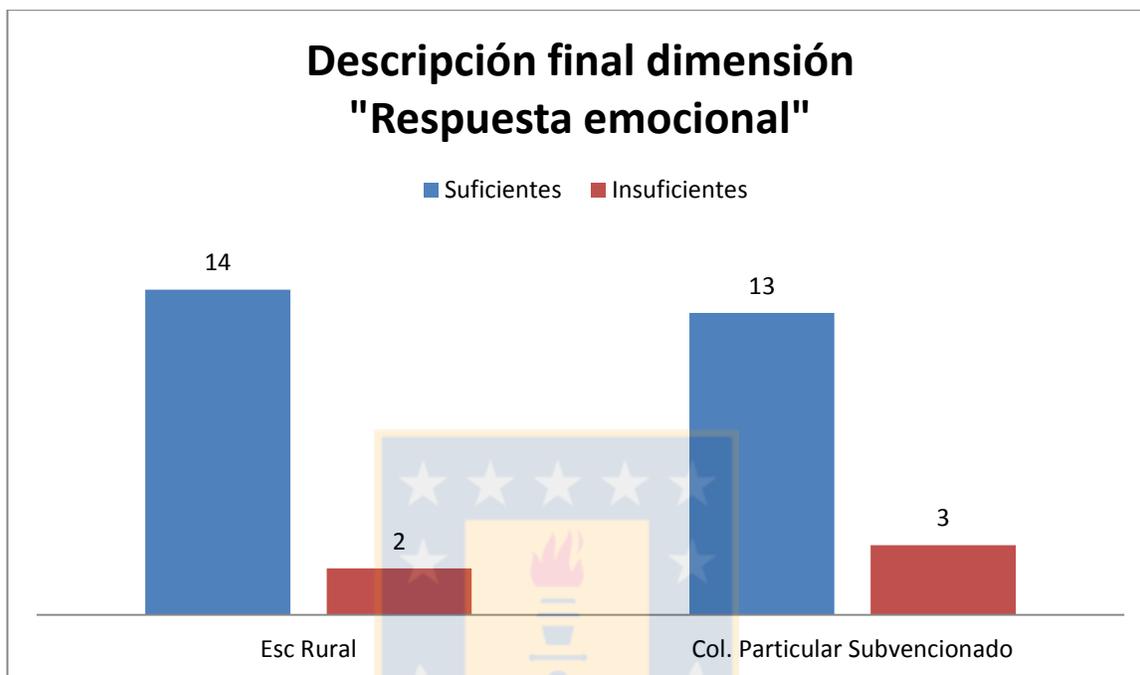


Gráfico 32: Resultado total obtenido de la dimensión respuesta emocional

Descripción gráfico

En esta dimensión, el total a obtener son 16 puntos (suficientes), según el test socio-emocional. En la escuela rural, se obtuvo 14 suficientes. En el caso del colegio particular subvencionado, se obtuvo 13 suficientes. Como se puede apreciar el desempeño emocional, dimensión relevante en esta tesis, obtuvo un puntaje bastante similar en ambas muestras, superando levemente la escuela rural al colegio particular subvencionado.

Análisis general

De acuerdo a los resultados obtenidos, existe por parte de las dos muestras un nivel adecuado en el desarrollo socioemocional, según el test y considerando que no hubo diferencias significativas entre ambas muestras, aunque existe una tendencia por parte de la muestra 2a un nivel inferior de desarrollo socioemocional. Al respecto, Reeve (1994) y Sroufe (2000) observan una relación directa con las tres funciones emocionales principales como son: La relación social del individuo, la capacidad de adaptación del individuo en el entorno y las conductas determinadas del individuo ante situaciones específicas. Esto se justifica, debido a que los puntos mencionados se encuentran enlazados directamente a las dimensiones que evalúa el test. Sin embargo, a pesar de que los niños/as presenten un nivel socioemocional estable y se observaran algunas preguntas direccionadas a la empatía, el test no evalúa las emociones de manera específica.

De todas las dimensiones analizadas, los peores rendimientos se encuentran en la *independencia personal*, *asertividad* y *adaptación social*, probablemente asociado al ambiente familiar que rodea al niño, mientras que las variables más estables en ambos establecimientos correspondieron a la *adaptación a la tarea* y *optimismo*, cuyos puntajes fueron exactamente iguales en ambas muestras. Le siguen la *autoestima* y la *respuesta emocional*, con una ligera diferencia en ambos establecimientos, a favor de la muestra 1, escuela rural.

De acuerdo con estos resultados, pudimos observar que el nivel socioemocional propio que poseen los niños/as es estable y positivo. Sin embargo, no logramos conocer el nivel de educación emocional que ellos poseen, de acuerdo a aspectos relevantes como la expresión de sus emociones y el nivel de autorregulación de las mismas. Esto es importante como explica Steiner (2013) porque la educación emocional consiste en tener la capacidad de dominar e interpretar las emociones propias, y de igual forma, poseer la competencia de entender las emociones de los demás con la finalidad de obtener un bienestar personal y también mejorar las relaciones sociales.

Capítulo IV: Planificaciones

A raíz de los resultados obtenidos anteriormente, se creó un plan de intervención para trabajar las emociones en el nivel transición 1 y 2. Cuyo plan consta de 20 planificaciones, el que se requiere trabajar diariamente en el aula como una actividad dentro de la jornada o también como taller extra programático. La creación de estas planificaciones fue con apoyo de los programas pedagógicos, con el fin de contextualizar los aprendizajes a la edad de los niños/as del nivel.

Las planificaciones creadas están divididas en tres etapas:

- El reconocimiento de las emociones: este punto pretende dar a conocer diferentes tipos de situaciones que involucran las emociones, con el fin de que los niños/as comiencen a reconocerlas en otros contextos.
- Expresión de emociones: este punto pretende enseñar a los niños/as a conocer y expresar los diferentes tipos de emociones que experimentan en la vida cotidiana y cómo lidiar con las emociones que en este caso pueden ser negativas.
- Desarrollo de la empatía: este punto pretende desarrollar en los niños/as la empatía y la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

**PARTE N°1: RECONOCIMIENTO DE LAS
EMOCIONES**



Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Las emociones
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos propios y de los demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Clasificar las emociones y sentimientos positivos y negativos, de acuerdo a situaciones de la vida cotidiana	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Teatro de títeres • Títeres • Cuento del monstruo • Paletas para colorear • Temperas o lápices. 			<ul style="list-style-type: none"> • Escucha atentamente a la educadora • Realiza comentarios acorde a la actividad. • Escucha atentamente la historia que se le está relatando • Establece diferencias entre emociones positivas y negativas. • Pinta de manera adecuada las paletas. 	
Nombre de la Actividad: El monstruo de las emociones				
Inicio:				
Para comenzar, se les contará a los niños/as que comenzaremos a trabajar con las emociones, y se les preguntará qué entienden ellos/as por emociones. Posterior a eso, se les explicará que realizaremos muchas actividades relacionadas con esto.				
Desarrollo:				
Luego de eso, se les mostrará un teatro y se les preguntará qué creen ellos que realizaremos en ese teatro, para posteriormente indicarles que unos amigos títeres les contarán una historia del monstruo de las emociones.				
Cierre:				
Para finalizar, se les entregará unas paletas a los niños/as en blanco, para que ellos las pinten con los colores de las emociones que aparecían en el cuento.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Las emociones
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer las emociones y Expresar sus propias emociones en situaciones de la vida cotidiana.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Paletas • Guías o imágenes con situaciones. 			<ul style="list-style-type: none"> • Escucha atentamente a la educadora • Realiza comentarios acorde a la actividad. • Reconoce las emociones adecuadamente a través de los colores. • Participa activamente en la actividad. • Expresa sus propias emociones • Se identifica con emociones que ha sentido. 	
Nombre de la actividad: Reconociendo las emociones				
Inicio:				
Para comenzar, se les preguntará a los niños/as si recuerdan la actividad que realizamos anteriormente ligada a las emociones, con el fin de continuar con la segunda parte de la actividad.				
Desarrollo:				
Luego de eso, se les entregará el set de paletas realizado por cada uno. A partir de las historias contadas, los niños/as tendrán que mostrar la paleta correspondiente a la emoción que van sintiendo.				
Cierre:				
Se realizarán comentarios finales de la actividad, como se sintieron y si han vivido situaciones similares a las mencionadas anteriormente.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Las emociones
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer diferentes emociones en imágenes de animales y expresarlas en situaciones cotidianas.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de animales • Data • Computador 			<ul style="list-style-type: none"> • Comenta los animales de su interés. • Observa y comenta las imágenes de los animales. • Reconoce las emociones que las imágenes representan. • Comenta situaciones personales en las cuales ha sentido estas emociones. 	
Nombre de la actividad: Las emociones en los animales				
Inicio:				
Para comenzar la actividad, se les preguntará a los niños/as cuáles son sus animales favoritos y por qué. Al finalizar esta puesta en común, se les comentará que realizaremos una actividad con imágenes de animales.				
Desarrollo:				
Posterior a eso, se les presentará a los niños/as imágenes de animales que expresarán diferentes emociones como miedo, alegría, etc. Se irá comentando en conjunto con los niños/as qué emociones se observan en las imágenes de animales o qué creen ellos/as que representan.				
Cierre:				
Para finalizar, se les preguntará a los niños/as en qué situaciones ellos/as han sentido estas emociones.				

Ámbito	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema
Formación personal y social	Identidad	Eje: Reconocimiento y expresión de sentimientos	Heterogéneo	Las emociones
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Específico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer adecuadamente las diferentes emociones en situaciones ficticias.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Trozos de películas • Data • Hojas • Lápices. 			<ul style="list-style-type: none"> • Realiza comentarios sobre películas de su interés. • Observa las películas que se le presenta • Realiza comentarios ligados a las emociones que observa en las películas • Realiza un dibujo que expresa una emoción específica • Comenta con sus compañeros/as la emoción que seleccionó. 	
Nombre de la actividad: Emociones en películas				
Inicio:				
Para comenzar la actividad, se les preguntará a los niños/as qué películas animadas les gusta ver. Posterior a eso, se les contará que veremos trozos de películas.				
Desarrollo:				
Se seleccionarán diferentes trozos de películas infantiles, en las cuales se observarán emociones claras. Con esto, se irá analizando en conjunto con los niños/as las caras de los dibujos animados, sus gestos, para que los niños/as comenten las emociones que ellos/as perciben.				
Cierre:				
Tendrán que realizar un dibujo relacionado con los trozos de películas presentados con la emoción que más les interesó y presentarlo a sus compañeros/as.				



**PARTE N°2: EXPRESION DE LAS
EMOCIONES**

Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Las gratitud
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Específico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Expresar la emoción gratitud y reconocerla en diferentes situaciones cotidianas.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Bolsa con nombres • Globos • Temperas • Pinceles • Vaso con agua 			<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en la dinámica • Conversa con su amigo/a con el fin de extraer información. • Pinta adecuadamente su trabajo. • Expresa sus emociones al recibir el regalo. • Menciona situaciones en las cuales ha sentido esta emoción. 	
Nombre de la actividad: Me siento agradecido				
Inicio:				
Se les mencionará a los niños/as que conoceremos una nueva emoción. Antes de eso, se les pedirá recordar las emociones vistas anteriormente y que nombren sus características.				
Desarrollo:				
Luego de eso, se les explicará que para conocer la nueva emoción, realizaremos un juego del cual ellos serán participantes directos. El juego comenzará con sacar un papelito de una bolsa, algo similar al amigo secreto, así cada niño/a tendrá el nombre de otro compañero/a. Posterior a eso, tendrán que acercarse a ese compañero/a y tendrán que entablar una conversación para conocer sus gustos, ya sea su color favorito, animal favorito, etc. Cuando finalice el periodo de conversación, se les entregará un globo inflado a cada uno, en el cual tendrán que dibujar uno de los gustos de su amigo/a.				
Cierre:				
Cuando terminen de pintar el globo, les regalarán los globos a las personas correspondientes. Luego se les preguntará qué sintieron al recibir el regalo realizado por sus compañeros/as con tanto esmero. Luego se les explicará que ese sentimiento es la gratitud, y se les dará ejemplos de situaciones en los que nos podríamos sentir agradecidos. Y para finalizar, se les preguntará en qué situaciones ellos/as se han sentido agradecidos.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Heterogéneo	La Alegría
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Distinguir la emoción alegría y expresarla en situaciones cotidianas.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de situaciones alegres y que no son alegres. • Data • Computador • Hoja de block 			<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce una nueva emoción, • Comenta situaciones de alegría. • Dibuja un momento de alegría vivido por él. • Expone su trabajo a sus compañeros. 	
Nombre de la actividad: Me siento alegre				
Inicio:				
Se le contará a los niños/as que trabajaremos una nueva emoción, la cual corresponde a la alegría.				
Desarrollo:				
Se le mostrarán imágenes de situaciones que causan alegría, por ejemplo, la celebración de un cumpleaños, o la llegada de un ser querido, además, se mostrarán imágenes de situaciones que no causen alegría, por ejemplo, un niño llorando porque se cayó al suelo. Se reflexiona con los niños/as sobre las imágenes vistas y se le pedirá que comenten las situaciones en las que se han sentidos alegres.				
Cierre:				
Se le pedirá a los niños/as que dibujen en una hoja de block, la situación en la han sentido alegría y que luego la expongan a sus compañeros y así finalmente pegar en la sala de clases.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Eje: Reconocimiento y expresión de sentimientos	Heterogéneo	El miedo
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Distinguir la emoción miedo en situaciones ficticias, y expresar situaciones cotidianas en las que han sentido ésta expresión.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de animales que den miedo • Videos de personajes de televisión. • Premio. 			<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce una nueva emoción. • Observa el video atentamente. • Comenta situaciones en las sienten miedo. • Comentar situaciones a las que ya no le tienen miedo. 	
Nombre de la actividad: Conociendo el miedo				
Inicio:				
Se mostrarán imágenes de animales que generen o demuestren miedo, sin dar indicios de la emoción que se está trabajando.				
Desarrollo:				
Se pregunta a los niños/as qué sintieron al ver las imágenes, que describan lo ocurrido y explicarles que lo que sienten es miedo, se le pedirá que comenten situaciones en las que hayan sentido miedo. Se mostrarán videos de personajes de televisión miedosos, por ejemplo, “Scooby Doo”. Posteriormente, los niños/as comentarán a qué cosas ya no le tienen miedo, por ejemplo a la oscuridad.				
Cierre:				
Para destacar que los niños hayan podido perder el miedo a ciertas cosas o situaciones, se les entregara un premio como incentivo.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Heterogéneo	El miedo
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Distinguir la emoción miedo en situaciones ficticias, y expresar situaciones cotidianas en las que han sentido ésta expresión.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Cuento “Los fantasmas tampoco tienen miedo... A veces” • Cartón • Lápices de colores • Cartulinas 			<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la emoción miedo • Escucha atentamente el cuento. • Participa de la fabricación de la ruleta • Participa de la dinámica realizada 	
Nombre de la actividad: ¿Qué hago con mi miedo?				
Inicio:				
Se invita a niños y niñas a sentarse en semicírculo, la educadora lee el cuento “Los fantasmas tampoco tienen miedo... A veces” de Pedro Pablo Sacristán. Y comentan lo escuchado para determinar la emoción con la cual se trabajará.				
Desarrollo:				
La educadora invita a los menores a realizar una ruleta igual a la que hizo el personaje del cuento para luego ocuparla cuando tengan miedo, entre todos se decidirán las acciones que van a realizar				
Cierre:				
Una vez que hayan terminado la ruleta se invita a los menores a realizar un juego en el que la educadora comenta situaciones que dan miedo y otras que no, cuando un alumno sienta miedo tendrá la oportunidad de girar la ruleta y todos en conjunto realizan la acción que aparece en la ruleta, así menores aprenderán a superar sus miedos de una forma más lúdica y entretenida, la ruleta podrá estar disponible en la sala de clases para cuando algún menor necesite ocuparla.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Heterogéneo	La sorpresa
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer la emoción sorpresa y expresar en situaciones cotidianas.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Disfraz de un personaje favorito del grupo. • Cuento “Que viene el lobo” • Materiales para crea una sorpresa. (cartulinas, goma eva, lápices, tijeras, pegamento) 			<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce una nueva emoción, • Comenta cómo se sintió con la sorpresa. • Crea una manualidad para alguien a quien quiera sorprender. 	
Nombre de la actividad: Qué lindo es sorprenderse				
Inicio:				
Se realizará un juego o dinámica con los niños/as, para que luego entre a la sala de clases una persona disfrazada de un personaje de ficción que sea interesante para el grupo				
Desarrollo:				
La persona disfrazada será la encargada de contar el cuento “Que viene el lobo” de Emile Jadou, el que se trata de un grupo de animales que prepara un cumpleaños sorpresa para su amigo lobo.				
Cierre:				
Se realizan comentarios, sobre qué sintieron cuando entró su personaje favorito a la sala de clases, y qué les pareció el cuento y qué sintió el lobo. Se invita a los niños/as a realizar una manualidad para sorprender alguien que ellos quieran mucho.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Heterogéneo	La ira
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer y expresar la emoción ira.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Cojines • Velas • Imagen 			<ul style="list-style-type: none"> • Recuerda adecuadamente las emociones ya presentadas. • Realiza comentarios respecto a la imagen • Comenta situaciones en la que ha sentido ira. • Participa activamente en la actividad. • Reconoce el gesto de la ira. 	
Nombre de la actividad: Conociendo mi enojo				
Inicio:				
Para comenzar, se les contará que conoceremos otra emoción. Antes de eso, se les preguntará que emociones hemos visto y que describan cada una de ella. Luego se les pedirá que nos sentemos en círculos en el suelo, y se pondrá una vela al medio.				
Desarrollo:				
Posterior a eso, se les explicará que conoceremos la ira y se les mostrará una imagen de un niño enojado, y se les preguntará ¿Qué creen al mirar esta imagen que es la ira?, después de escuchar sus respuestas, se les explicará que la ira es cuando uno está enojado, y se les preguntará en que momentos ellos/as se han sentidos enojados o con mucha ira.				
Cierre:				
Para finalizar, se les contará que realizaremos un juego que será la momia es. Pero cada vez que se haga una detención se les pedirá que pongan cara de enojo, y en otras ocasiones cara de felicidad. Para que ellos/as reconozcan el gesto de la ira.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	La Ira
Aprendizaje Esperado:			Aprendizaje Específico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer y expresar la emoción ira.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Cojines • Cuento “El pulpo enojado” • Colchoneta 			<ul style="list-style-type: none"> • Recuerda adecuadamente lo que es la ira. • Escucha atentamente el cuento presentado. • Realiza el trabajo de yoga adecuadamente. • Participa activamente en la actividad. • Relaciona la respira con el enojo. 	
Nombre de la actividad: ¿Cómo puedo controlar la ira?				
Inicio:				
Para comenzar, se les comentará que seguiremos hablando de la ira, y que ellos/as comenten o recuerden que era la ira, y que gesto corresponde a esa emoción.				
Desarrollo:				
Posterior a eso, se les pedirá que se sienten en el suelo porque leeremos un cuento llamado “el pulpo enojado”. Mientras se va leyendo el cuento, se irá ensayando la respiración que utiliza la sirena en el cuento. Cuando finalice el texto, se les pedirá que se ubiquen en las colchonetas porque aprenderemos a controlar el enojo con una breve clase de yoga y respiración.				
Cierre:				
Para finalizar, se jugará a la momia es, pero se llamará “estoy enojado”, y cada vez que la educadora mencione estoy enojado, ellos/as tendrán que realizar una respiración onda en 5 tiempos. Cuando el juego acabe, se les preguntará, ¿Entonces cuando estoy enojado, que tengo que hacer? Y reforzar la respiración.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Los celos
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer la emoción celos, y expresarla en diferentes situaciones de vida cotidiana.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> Educadoras para dramatización 			<ul style="list-style-type: none"> Reconoce una nueva emoción. Observa atentamente la dramatización Comenta situaciones en las que han sentido celos. Comprende lo negativo que es sentir celos 	
Nombre actividad: Lo que siento no me hace bien				
Inicio:				
En primer lugar se les menciona que se trabajará una nueva emoción, la cual deben descubrir.				
Desarrollo:				
<p>La educadora y técnico, presentan una dramatización donde se encuentran presentes los celos en situaciones cotidianas. Por ejemplo como que una tiene un juguete que la otra persona quiere, y así otras situaciones que se observen de manera directa los celos, con el fin de que los niños/as vayan observando las escenas y las analicen.</p> <p>Posterior a la dramatización se realizan preguntas como, ¿Qué emoción es la que se encuentra presente?, ¿Qué le pasaba a la niña cuando sentía celos?, ¿Por qué la niña siente celos?, etc.</p>				
Cierre:				
Se reflexiona con los niños, sobre los celos, se pregunta cuándo han sentido celos y cómo se han sentido. Se comenta que los celos no son muy buenos para nuestro cuerpo y salud.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Celos
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Específico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, y en imágenes y narraciones.			Reconocer la emoción celos en sí mismo y afrontarla de forma positiva.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> Espejo de tamaño grande 			<ul style="list-style-type: none"> Reflexiona sobre los celos. Identifica cualidades positivas en sí mismo. Comenta la experiencia realizada Comprende que no debe sentir celos ya que todos somos especiales. 	
Nombre actividad: Soy importante				
Inicio:				
Sentados en semicírculo, se recordará la emoción vista anteriormente correspondiente a los celos, se conversará con los menores sobre que es sentir celos y porque ellos sienten celos.				
Desarrollo:				
En el centro del semicírculo se encontrará un espejo en tamaño grande, donde se invita a cada niño y niña a ponerse frente a él y describir las cualidades que ellos consideran que los hace especiales, previamente la educadora realiza el ejemplo, para facilitar la experiencia.				
Cierre:				
Una vez que todos los menores hayan realizado el ejercicio, se reflexiona sobre lo sucedido y se le menciona a los menores que todos somos especiales por diversas cosas, somos diferentes y nos caracterizamos por diversas cualidades, por lo tanto no debemos sentir celos de los demás.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Celos
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Específico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales.			Reconocer la emoción celos en sí mismo y afrontarla de forma positiva.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> Recursos humanos 			<ul style="list-style-type: none"> Recuerda la emoción celos. Participa activamente en la actividad. Menciona situaciones en las cuales se ha puesto celoso. Realiza las acciones mencionadas por los compañeros/as. Realiza la acción anti celos. 	
Nombre actividad: Como enfrentar los celos				
Inicio:				
Sentados en semicírculo se recordará con los menores, el trabajo realizado anteriormente en relación a los celos, se les preguntará si posterior a eso han sentido celos y como lo han enfrentado. Para luego entregarles una nueva técnica para afrontar los celos.				
Desarrollo:				
Se les explicará a los niños/as que se realizará un juego, en el cual todos tendrán que correr y cuando se diga stop, la educadora les irá pidiendo individualmente que realicen una acción. Como por ejemplo la educadora menciona stop y les dice a modo de ejemplo “ <i>cuando yo me siento celosa me dan ganas de saltar en un pie</i> ”, y luego los niños/as tendrán que ir mencionando ideas.				
Cierre:				
Para finalizar, se les enseñará a los niños/as que cuando ellos/as sientan celos, respiren hondo, muevan su cuerpo, analicen la situación y luego la expresen. Esto se repetirá varias veces.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Envidia
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás, en situaciones vivenciales, en imágenes o vídeos que se les presente.			Reconocer la emoción correspondiente a envidia a través de un cuento	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Cuento “El bosque de la moda” • Cojines 			<ul style="list-style-type: none"> • Se interesa por conocer una nueva emoción • Escucha atentamente el cuento • Da a conocer sus impresiones sobre el cuento. • Comenta situaciones en las que haya sentido envidia. • Expresa sentimientos en situación en las que haya sentido envidia. • Comenta soluciones para afrontar la envidia. 	
Nombre actividad: Conociendo la envidia				
Inicio:				
Se invita a los niños y niñas a sentarse en semicírculo sobre cojines, para leer el cuento “El bosque de la moda” de Pedro Pablo Sacristán.				
Desarrollo:				
Se lee el cuento a los niños y niñas, el cual cuenta la historia de las consecuencias que se generan a través de la envidia, luego de esto se comenta la historia con los párvulos, se observan sus impresiones				
Cierre:				
Una vez que hayan reflexionado sobre la envidia, se les solicitará a los menores que comenten que situaciones ellos han sentido envidia y que expresen sus sentimientos en aquella situación y que en grupo comenten cómo podrían afrontarla.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Envidia
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, en imágenes o vídeos que se les			Experimentar la envidia a través de situaciones vivenciales	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Juguetes traídos desde la casa. • Sillas 			<ul style="list-style-type: none"> • Asiste al establecimiento con su juguete favorito • Participa del juego libre. • Comenta su experiencia en el juego libre. • Comenta cómo enfrentó las situaciones de envidia. 	
Nombre actividad: Experimentando la envidia				
Inicio:				
Para realizar esta experiencia, previamente se solicita que cada alumno que asista al establecimiento con su juguete favorito, posteriormente Se invita a niños y niñas a realizar un juego libre con la intención que compartan sus juguetes sin pelear unos con otros.				
Desarrollo:				
Posterior al juego libre, se invita a los menores a realizar un círculo de reflexión, momento en el cual se les explica que se va a conversar sobre la emoción trabajada anteriormente, se les cuenta que la envidia es: Desear algo que tiene el otro, lo cual genera un sentimiento negativo.				
Cierre:				
Se conversa con los menores y se les pregunta si experimentaron o sintieron envidia al momento de realizar el juego y que comenten cómo lograron enfrentar esa situación.				



**PARTE N°3: DESARROLLO DE LA
EMPATIA**

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Empatía
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Específico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, en imágenes o vídeos que se les presente.			Reconocer la emoción empatía en situaciones cotidianas, y ser capaz de expresarla.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Video • Proyector • Hojas • Lápices (palo, cera) 			<ul style="list-style-type: none"> • Realiza comentarios en relación a la definición de empatía. • Observa en silencio el video que se le presenta. • Realiza comentarios coherentes del significado de empatía después de observar el video. • Comenta oportunidades en las que él/ella ha sido empático con otra persona. • Realiza un dibujo en el que ha sido empático • Expresa adecuadamente esta emoción en situaciones cotidianas 	
Nombre actividad: Conociendo la empatía				
Inicio:				
Se les contará a los niños/as que se trabajará con la empatía, a través de esto se realizará un juego de palabras. Se contarán las sílabas, se buscarán palabras que rimen con las sílabas de empatía. Por ejemplo se dividirá la palabra en em-pa-tía, luego se relacionará la sílaba em con emoción, la sílaba pa con paz y tía con la misma palabra.				
Desarrollo:				
Después de escuchar las respuestas de los niños/as sobre lo que ellos/as creen que es la empatía, se les contará que se les presentará un vídeo en el cual se observarán situaciones en que las personas son empáticas con otros, para que los niños/as observen y analicen las distintas escenas. Al terminar el video, se les volverá a preguntar qué creen ellos/as, después de observarlo, qué es la empatía. Para posteriormente ser explicado.				
Cierre:				
Luego se les preguntará en que situaciones ellos/as han sido empáticos. Para finalizar, tendrán que realizar un dibujo en el que ellos/as hayan sido empáticos.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje:	Nivel:	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Empatía
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Específico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales, en imágenes o vídeos que se les presente.			Reconocer la emoción empatía a través de mímicas.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> Humanos 			<ul style="list-style-type: none"> Realiza expresando una emoción específica. Identifica adecuadamente la emoción en su compañero/a. Realiza comentarios respecto a la actividad. 	
Nombre actividad: Conociendo la empatía				
Inicio:				
Se invita a los niños y niñas a sentarse en semicírculo sobre cojines, para iniciar un trabajo de mímicas.				
Desarrollo:				
Se da un ejemplo a los niños, a través de una mímica que representa una emoción, por ejemplo: Alegría o tristeza. Los niños/as deben identificar a qué emoción corresponde y explicar que harían ellos para ayudar a esa persona o apoyar dependiendo el caso.				
Cierre:				
Una vez realizadas las mímicas se le explicará a los niños/as que esa emoción corresponde a la vista en la clase anterior “Empatía”, luego se invita a que comenten como se sintieron ayudando o acompañando a sus compañeros/as.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Empatía
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los Demás, en situaciones vivenciales.			Comprender la emoción empatía en diferentes situaciones.	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> Objetos. 			<ul style="list-style-type: none"> Participa activamente en la actividad llevando objetos favoritos Se personifica con el compañero/a que le toco. Realiza comentarios de porque cree que son los objetos favoritos de su compañero/a. Realiza comentarios sobre sus propios objetos. 	
Nombre actividad: La empatía				
Inicio:				
Se le pedirá a los niños/as que lleven el objeto que más les guste al colegio. Cuando se tengan todos los objetos, se les preguntará ¿qué creen que haremos con estos objetos? Con el fin de escuchar sus ideas. Luego, se les presentará una bolsa y se les explicará que dentro están todos los nombres de los niños/as del curso, y ellos/as tendrán que sacar un papel al azar.				
Desarrollo:				
Cuando ya sepan que persona les tocó se les repartirá los objetos entre el curso con la idea de que ellos/as se lo coloquen y se personifiquen con su compañero/a. Para proseguir con la actividad, se les pedirá que cierren los ojos y piensen porque creen ellos/as que ese es el objeto que más les gusta a su compañero/a.				
Cierre:				
Para finalizar, se les pedirá que comenten porque creen ellos/as que ese es el objeto favorito de su compañero/a, lo cual se complementará con el comentario del dueño/a de porque son sus objetos favoritos.				

Ámbito:	Núcleo:	Eje	Nivel	Tema:
Formación personal y social	Identidad	Reconocimiento y expresión de sentimientos	Transición Heterogéneo	Empatía
Aprendizaje esperado:			Aprendizaje Especifico:	
Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás.			Reconoce las emociones en los demás	
Recursos:			Evaluación:	
<ul style="list-style-type: none"> • Mimo • Máscaras 			<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en el trabajo en pareja. • Se personifica de mimo. • Es capaz de ponerse en la situación del mimo. • Realiza gestos empáticos hacia su compañero. Reflexiona y realiza comentarios de la experiencia. 	
Nombre actividad: Experimentando la empatía				
Inicio:				
Se les contará a los niños que llegará una visita muy especial, un mimo. Posterior a eso se dividirá el curso en dos grupos, un grupo representará a mimos con una máscara y el otro grupo serán los amigos de los mimos. Luego de eso se formarán parejas, un mimo y un amigo				
Desarrollo:				
El mimo que los visita, se reunirá con los pequeños mimos y les dirá una emoción a representar, por ejemplo, tristeza, alegría, etc. los amigos de los mimos tendrán que buscar una solución o a las emociones negativas y cómo compartirían las emociones positivas. Luego las parejas se intercambiarán.				
Cierre:				
Para finalizar se realizará una retroalimentación con los niños, en la cual se les preguntará, ¿Cómo se sintieron cuando su compañero estaba triste o feliz?, ¿Cómo ellos ayudarían a alguien cuando este triste?, ¿Cómo acompañarían a alguien cuando este alegre?, etc.				

Conclusiones

La presente investigación tuvo como finalidad realizar un diagnóstico del desarrollo socio-emocional de niños/as de nivel preescolar. Para ello se compararon dos muestras de contextos diferentes para observar el nivel emocional de ambas poblaciones, conformadas por a 16 niños/as, 8 de ellos/as pertenecientes a una escuela rural y los otros 8 pertenecientes a un establecimiento particular subvencionado.

De acuerdo a los resultados obtenidos, no existen diferencias significativas entre ambos contextos educativos; del mismo modo, ambas muestras se encuentran dentro del parámetro a nivel nacional; sin embargo, hubo una tendencia no significativa a favor de la escuela rural, sobre todo en algunas dimensiones afectivas como la autoestima y la respuesta emocional. Las dimensiones con peor rendimiento correspondieron a las de: *independencia personal, asertividad y adaptación social*, probablemente relacionadas con el inicio de la etapa escolar en los niños/as de la muestra.

Una de las desventajas de esta investigación es el tamaño de la muestra, puesto que sólo se evaluaron a un total de 16 niños/as, obteniendo 8 niños/as por población. Sin embargo, la investigación contribuye en la indagación del nivel emocional que poseen los niños/as de dos instituciones diferentes con un currículum educativo muy similar, que no considera expresamente el desarrollo emocional en el ámbito educativo.

Respecto de esto último, se investigó sobre los programas educativos utilizados a nivel de país, en los que a pesar de que se considera el trabajo emocional dentro de sus objetivos, no existe ningún plan de intervención que se centre específicamente en esa área. Existen programas de trabajo a nivel país por parte de instituciones como la JUNAEB, UNICEF, MINEDUC, entre otras, que realizan una labor de formación personal y familiar importante como apoyo a la educación que se genera en los hogares. Sin embargo, a pesar de conocer la importancia del desarrollo emocional positivo en las personas y que existan estos programas, no se ha creado un plan específico en Chile que trabaje directamente el desarrollo de las emociones desde nivel preescolar hasta nivel superior.

A partir de esto, se creó una propuesta educativa en emociones, en el ámbito de la presente investigación, para crear un plan de intervención y así trabajar las emociones en el nivel transición, enfocándonos en tres puntos importantes para este desarrollo, los que son: *el reconocimiento de las emociones, expresión de las emociones y el desarrollo de la empatía*. La finalidad de este plan es que sea aplicado en próximas investigaciones o integrado en el trabajo de aula perteneciente a ese nivel por parte de las educadoras.

Los fundamentos teóricos que sustentan este plan de intervención se basan en el área de la neurociencia, disciplina que ha puesto en primer lugar a las emociones en el ámbito educativo. Las numerosas investigaciones en el área dan cuenta del avance que ha habido en este campo y nos ayuda a crear conciencia de la importancia que tiene el desarrollar a nivel neuronal, cognitivo y social la educación emocional en niños/as de nivel de transición.



Referencias bibliográficas

Baron-Cohen (2012). Empatía cero: Nueva teoría de la crueldad. Madrid: Alianza editorial.

Bernal, C; Herrero, N y Moya-Albiol, L. (2010). Neurobiología de la conducta. Capítulo Bases neuronales de la empatía. Recuperado de: <http://www.neurologia.com/pdf/Web/5002/bd020089.pdf>

Bisquerra, R. (2002). La competencia emocional. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2015) Inteligencia emocional y su contexto. Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional.html>

Braidiot, N; Lotauro, S y Delvenne, A. (2009) Neurociencia Aplicada a la organización: Sonrisa y neuronas espejo. Buenos Aires: Brain decisión.

Camacho, J. (2005). Estadística con SPSS para windows. Madrid: Editorial Ra-Ma.

Céspedes, A. (2009). Educar las emociones: Educar para la vida. Santiago, Chile: Vergara.

Comellas, M J. (2009). Familia y escuela: Compartir la educación. Barcelona: Graó.

Del Barrio, M. (2005). Emociones infantiles: Evolución, evaluación y prevención. Madrid: Pirámide.

Gillén, J. (2014). Neuronas espejo en el aula. Recuperado de:

<https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2014/01/07/neuronas-espejo-en-el-aula/>

Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional “Por qué es más importante que el cociente intelectual”. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

Iacoboni, M (2009). Neuronas espejo en el aula. Recuperado de:
<https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2014/01/07/neuronas-espejo-en-el-aula/>

Ibarrola, B. (2013). Aprendizaje emocionante: Neurociencia para el aula. Prólogo de Rafael Bisquerra. Madrid: Ediciones SM.

Lira, M I; Edwards, M; Hurtado, M y Seguel, X. (2013). Autorreporte del bienestar socioemocional para niños de Prekinder a 2do Básico. Chile: Ediciones Universidad Católica.

López, E. (2006). Educación emocional: Programa para 3-6 años. España: Grop.

Méndez, S. (2011) Qué es una familia disfuncional. Recuperado de:
<http://m.innatia.com/c-organizacion-familiar/a-una-familia-disfuncional.html>

Mineduc. (2005). Bases curriculares de la Educación Parvularia: Curriculum. Santiago, Chile: Naval Ltda.

Mineduc. (2008). Programa Pedagógico Educación Parvularia: Primer nivel de transición. Santiago, Chile.

Mineduc. (2008). Programa Pedagógico Educación Parvularia: Segundo nivel de transición. Santiago, Chile.

Morgado, I. (2010). Emociones e inteligencia social: Las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón. Barcelona: Ariel.

Sánchez, A. (2009). El valor de la inteligencia emocional: Ser emocionalmente inteligente para hallar la felicidad y mejorar la calidad de vida. Andalucía: Alcalá.

Pizarro de Zulliger, B. (2003). Neurociencia y educación. Madrid: La Muralla.

Plutchik, R. (1980) Rueda de las emociones. Recuperado de:

<http://soberanamente.com/la-rueda-de-las-emociones-de-r-plutchik/>

<http://www.emotionalcompetency.com/papers/plutchiknatureofemotions%20001.pdf>

Reeve, J. (1994) Motivación y emoción. Recuperado de:

<http://es.slideshare.net/GabrielJOnatesN/motivacin-y-emocin-johnmarshall-reeve-5a-edicin>

Sroufe, A. (2000). Desarrollo emocional: La organización de la vida emocional en los primeros años. México: Oxford University Press.

Steiner, C. (2013). Educación emocional. Prólogo de José Luis Pérez. Sevilla: Joder.

López, E y Bisquerra, R. (2010). Sentir y pensar. México. Ediciones SM.

ANEXOS



Prueba de Mann-Whitney

Rangos

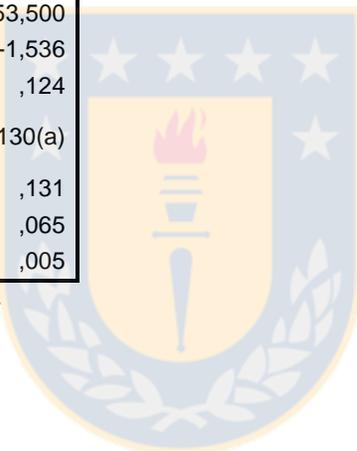
sujetos	N	Rango promedio	Suma de rangos
media 1,00	8	6,69	53,50
2,00	8	10,31	82,50
Total	16		

Estadísticos de contraste(b)

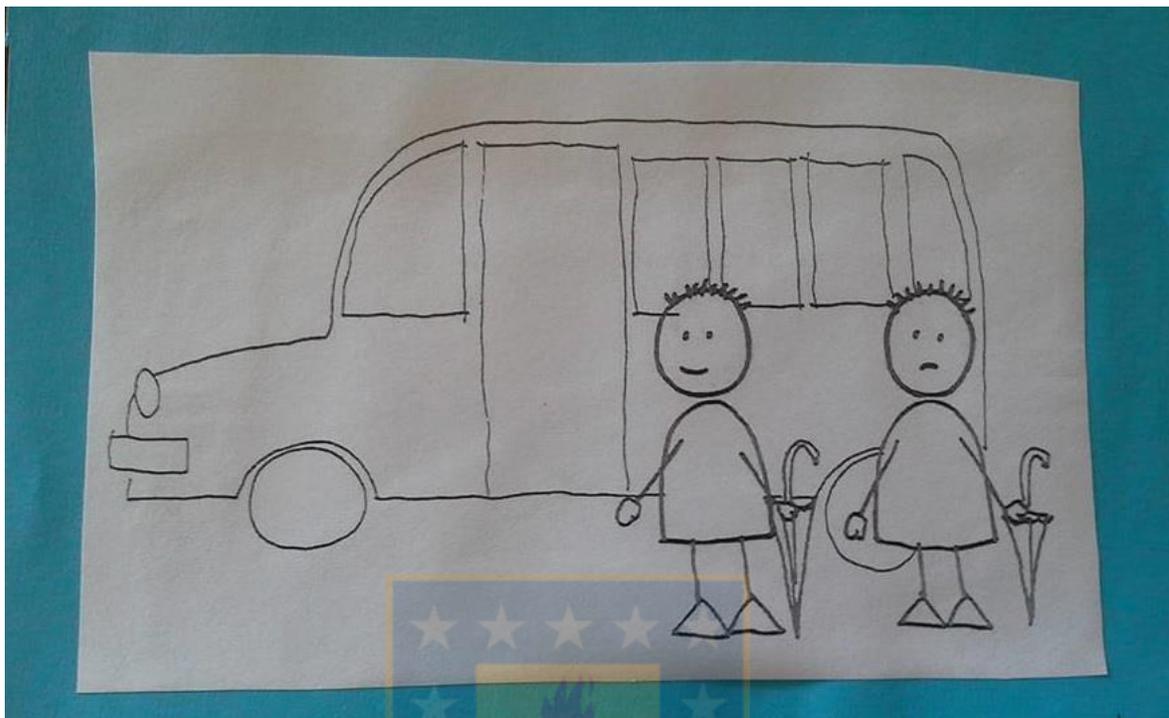
	media
U de Mann-Whitney	17,500
W de Wilcoxon	53,500
Z	-1,536
Sig. asintót. (bilateral)	,124
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,130(a)
Sig. exacta (bilateral)	,131
Sig. exacta (unilateral)	,065
Probabilidad en el punto	,005

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: sujetos



Ejemplo material utilizado para la realización del test versión niño



Pregunta establecida por el test versión niño

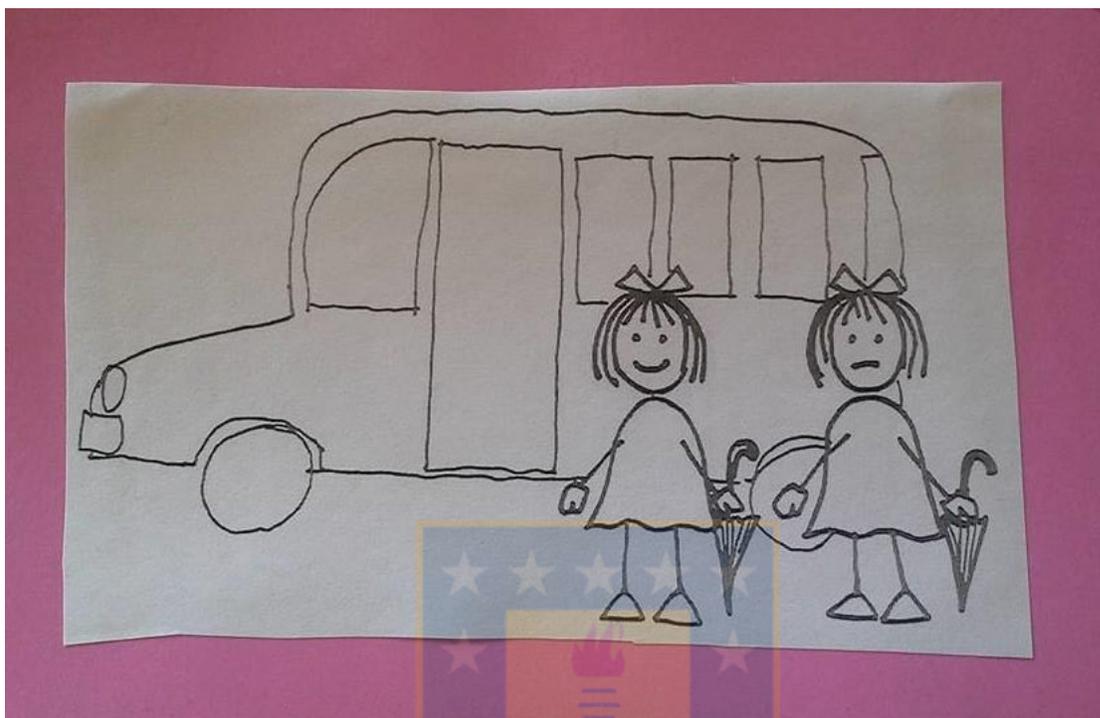
LÁMINA 20

Estos niños van de paseo.
Este cree que si llueve lo van a pasar mal.
Este piensa que lo van a pasar bien
de todas maneras.
¿Cuál se parece más a ti?

I S

Tiene actitud positiva frente a las dificultades
(Optimismo)

Ejemplo material utilizado para la realización del test versión niña



Pregunta establecida por el test versión niña

Estas niñas van de paseo.
Esta cree que si llueve lo van a pasar mal.
Esta piensa que lo van a pasar bien de todas maneras.
¿Cuál se parece más a ti?

I S

Tiene actitud positiva frente a las dificultades
(Optimismo)

Hoja para registrar respuestas de los evaluados

78

AUTORREPORTE DEL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL M. Isabel Lira L. / Marta Edwards G. / Marta Hurtado E. / Ximena Seguel R.

AUTORREPORTE DEL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO Y LA NIÑA EN PREKINDER Y KINDER M. Isabel Lira, Marta Edwards, Marta Hurtado y Ximena Seguel

HOJA DE REGISTRO

Nombre del niño/a.....

Edad..... Sexo..... Curso..... Establecimiento.....

Evaluador..... Fecha de evaluación.....

1	Presta atención en clases	
2	Logra expresar sus ideas y necesidades	
3	Tiene amigos/as con quienes jugar	
4	Tolera frustraciones	
5	Saca comida de un envase	
6	Percibe valoración externa	
7	Tiene sentido del humor	
8	Hace las tareas solicitadas	
9	Se ofrece a responder preguntas en clase	
10	Pide disculpas	
11	Expresa cariño	
12	Se responsabiliza de lo que hace	
13	Se muestra contento/a de su trabajo escolar	
14	Tiene expectativas de logros	
15	Se adecua al ritmo promedio de trabajo del curso	
16	Defiende sus derechos en el patio	
17	Acepta reglas, respeta normas	
18	Elige y toma decisiones	
19	Reconoce sus cualidades	
20	Tiene actitud positiva frente a las dificultades	
21	Comparte	
22	Tiene capacidad de gozar	

PUNTAJE BRUTO

PERCENTIL

Observaciones.....
.....
.....
.....
.....