



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL
ESCUELA DE POSGRADOS “ESPOG”

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
MENCIÓN: NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

Resolución: RPC-SO-21-No.449-2020

PROYECTO DE TITULACIÓN EN OPCIÓN AL GRADO DE MAGISTER

Título del proyecto:
Intervención Psicoeducativa para fortalecer el desarrollo de la cognición social y las competencias emocionales en los niños y niñas de 5 años.
Línea de Investigación:
Artes y humanidades para una sociedad sostenible
Campo amplio de conocimiento:
Ciencias Sociales, periodismo, información y derecho
Autora:
Fátima Amelia Colmont Vélez
Tutora:
Mg. Anabela Salomé Galarraga Andrade

Quito – Ecuador

2024

APROBACIÓN DEL TUTOR



Yo, Anabela Salomé Galárraga Andrade con C.I: 1002718755 en mi calidad de Tutor del proyecto de investigación titulado: Intervención Psicoeducativa para fortalecer el desarrollo de la cognición social y las competencias emocionales en los niños y niñas de 5 años.

Elaborado por: Fátima Amelia Colmont Vélez, de C.I: 0924741465, estudiante de la Maestría en Psicología, mención Neuropsicología del Aprendizaje de la **UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL (UISRAEL)**, como parte de los requisitos sustanciales con fines de obtener el Título de Magister, me permito declarar que luego de haber orientado, analizado y revisado el trabajo de titulación, lo apruebo en todas sus partes.

Quito D.M., 08 de marzo de 2024



Firma

DECLARACIÓN DE AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL ESTUDIANTE



Yo, Fátima Amelia Colmont Vélez. con C.I: 0924741465, autora del proyecto de titulación denominado: Intervención Psicoeducativa para fortalecer el desarrollo de la cognición social y las competencias emocionales en los niños y niñas de 5 años.

Previo a la obtención del título de Magister en Psicología, mención Neuropsicología del Aprendizaje.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar el respectivo trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Manifiesto mi voluntad de ceder a la Universidad Tecnológica Israel los derechos patrimoniales consagrados en la Ley de Propiedad Intelectual del Ecuador, artículos 4, 5 y 6, en calidad de autor@ del trabajo de titulación, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente. En concordancia suscribo este documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato impreso y digital como parte del acervo bibliográfico de la Universidad Tecnológica Israel.
3. Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de prosperidad intelectual vigentes.

Quito D.M.,08 de marzo de 2024

Firma

Agradecimientos

Quiero expresar mi sincero agradecimiento a Dios por su amor infinito y por darme sabiduría para cumplir este sueño, a mi esposo y mi hija que son el motor de mi vida, a mis padres que, aunque físicamente no estén conmigo, sembraron en mi corazón desde pequeña el deseo de trascender y cumplir metas, seguro están muy orgullosos de mí desde el cielo por este logro, y un agradecimiento especial a mis tutoras Dra. Victoria y Mg. Anabela que me orientaron y guiaron en todo momento.

Tabla de contenidos

APROBACIÓN DEL TUTOR.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL ESTUDIANTE.....	iii
INFORMACIÓN GENERAL.....	1
Contextualización del tema.....	1
Problema de investigación.....	2
Objetivo general.....	3
Objetivos específicos.....	3
Vinculación con la sociedad y beneficiarios directos.....	4
CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.....	5
1.1. Contextualización general del estado del arte.....	5
1.1.1. Competencias emocionales.....	5
1.1.2. Cognición Social.....	6
1.1.3 Educación Emocional.....	7
1.1.4 Las Emociones.....	8
1.1.5. Intervención Psicoeducativa.....	9
1.1.6 El Juego.....	9
1.1.6.1 La importancia de las estrategias lúdicas.....	10
1.1.6.2 Dimensión de los talleres lúdicos.....	10
1.2. Proceso investigativo metodológico.....	11
1.2.1 Método, diseño y alcance.....	11

1.2.2 Población y muestra.....	11
1.2.3 Instrumentos.....	12
1.2.4 Operacionalización de variables.....	13
1.2.5 Procedimiento.....	16
1.3 Análisis de resultados.....	17
1.3.1 Análisis cualitativo del registro de Observación- Guía Portage.....	17
1.3.2 Análisis estadístico de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional.....	18
1.3.3 Resultados por dimensiones.....	23
1.3.4 Discusión.....	30
CAPÍTULO II: PROPUESTA.....	34
2.1. Fundamentos teóricos aplicados.....	34
2.1.1 Intervención Psicoeducativa.....	36
2.1.2 Desarrollo Emocional.....	38
2.2. Descripción de la propuesta.....	38
2.2.1 Estructura general.....	38
2.2.2 Explicación del aporte.....	39
2.2.3 Estrategias y/o técnicas.....	40
2.3 Matriz de articulación.....	41
CONCLUSIONES.....	42
RECOMENDACIONES.....	44
BIBLIOGRAFÍA.....	45
ANEXOS.....	50

Anexo 1. Entrevista.....	50
Anexo 2. Registro de Observación Guía Portage- Área Socialización.....	51
Anexo 3. Hoja de Respuestas de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional.....	52
Anexo 4: Matriz de talleres lúdicos.....	53
Anexo 5: Consentimiento informado.....	60

Índice de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de variables del tema investigado.....	13
Tabla 2. Resultados Generales EIDE, Pretest y Postest.....	19
Tabla 3. Resultados por género EIDE, Pretest y Postest.....	20
Tabla 4. Dimensión de Asociación Emocional EIDE.....	23
Tabla 5. Dimensión de Reconocimiento Emocional EIDE.....	24
Tabla 6. Dimensión de la Empatía EIDE.....	25
Tabla 7. Dimensión de Control Emocional EIDE.....	26
Tabla 8. Prueba de normalidad.....	28
Tabla 9. Prueba de rangos Wilcoxo EIDE.....	28
Tabla 10. Descripción de talleres lúdicos.....	35
Tabla 11. Matriz de articulación de la propuesta.....	41

Índice de Figuras

Figura 1. Bloques estructurales de las competencias emocionales.....	5
Figura 2. Análisis cualitativo de la Guía Portage-Área de Socialización.....	18
Figura 3. Diagrama de caja EIDE, Pretest por género.....	21
Figura 4. Diagrama de caja EIDE, Postest por género.....	22
Figura 5. Organizador gráfico de la estructura de la propuesta.....	38
Figura 6. Niveles de Desarrollo Emocional, Pretest y Postest.....	39

INFORMACIÓN GENERAL

Contextualización del tema

El presente tema surge de la necesidad de fomentar la Educación Emocional para equipar a los niños y niñas desde edades tempranas con herramientas para fortalecer el desarrollo de la cognición social y las competencias emocionales y de esta forma prevenir problemas emocionales que puedan repercutir en su vida adulta.

Pérez y Garrido (2011) indican que el término “educación emocional” aparece en Estados Unidos de América por primera vez en el año 1966, en la literatura psicopedagógica, concebida como un principio de la terapia racional-emotiva en el entorno escolar, se fundamenta en la inteligencia emocional y en las competencias emocionales, poco después emerge en España con finalidades educativas y finalmente en América Latina.

Bisquerra (2000) afirma que los avances de las neurociencias y psicología cognitiva, resalta la relevancia del desarrollo favorable de las competencias emocionales durante los primeros años, ya que poseen un rol indispensable en el desarrollo integral del individuo, las competencias emocionales posibilitan el aumento de autoconciencia emocional e identificar las emociones en los otros, posibilitan controlar y autorregular las emociones y favorecen el óptimo desarrollo de la cognición social.

En ese mismo sentido, Goleman (2018) argumenta que ofrecer herramientas para la comunicación emocional temprana incrementará conductas constructivas, permitirá la gestión emocional, el fortalecimiento de la conciencia emocional, fomentará la empatía,

beneficiando no solo a los niños y niñas, sino a todos los agentes educativos involucrados, es un efecto tan positivo que puede trascender las aulas y transformar hogares.

Así mismo, Camacho y Ortiz (2020) mencionan que la niñez es el momento más propicio para aprender, ya que los niños son más receptivos a las conductas que observan en su entorno inmediato, y a medida que crecen van adoptando los patrones de comportamiento observados principalmente de sus cuidadores.

Según Scandell (2018) la cognición social no se desarrollará favorablemente en una persona si en su entorno inmediato no existen interacciones estimulantes, lo que significa que el entorno sociocultural donde el niño crece tiene un gran impacto en su desarrollo.

Asimismo, Tinajero y Mustard (2011) sostienen que los ambientes con un buen clima afectivo y enriquecedores ayudarán al desarrollo y el fortalecimiento de conexiones nerviosas, potenciando las capacidades y destrezas de los niños, sin embargo, entornos desprovistos de atención y hostiles pueden obstaculizar dicho desarrollo. En esto radica la relevancia de brindar una atención integral desde edades tempranas.

Problema de investigación

Bisquerra (2000) argumenta que la educación de las emociones favorece el desarrollo de las competencias emocionales, lo que posibilita alcanzar un ajuste ideal del individuo a lo largo de sus etapas evolutivas en diversos contextos, por lo cual el factor emocional es tan necesario como el aspecto cognitivo.

El presente trabajo pretende determinar ¿Cómo una intervención psicoeducativa por medio de talleres lúdicos puede fortalecer el desarrollo de la cognición social y las

competencias emocionales en los niños y niñas de 5 años? Y así mismo responder la pregunta ¿Es posible valorar los beneficios que aporta un programa de intervención psicoeducativa por medio de talleres lúdicos para fortalecer el desarrollo de la cognición social y competencias emocionales en los niños y niñas de 5 años?

Objetivo general

Fortalecer el desarrollo de la cognición social y las competencias emocionales de los niños y niñas de 5 años mediante una intervención psicoeducativa por medio de talleres lúdicos.

Objetivos específicos

1. Explorar el conocimiento previo que tienen los niños y niñas sobre las emociones mediante la aplicación de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional.
2. Analizar las respuestas obtenidas de los instrumentos aplicados tanto a los niños y niñas como la apreciación de su respectiva tutora.
3. Implementar el programa de intervención Psicoeducativa mediante el diseño de 8 sesiones de talleres lúdicos dirigidos a niños y niñas de 5 años.
4. Valorar los beneficios que aporta el programa de intervención psicoeducativa en el fortalecimiento de las competencias emocionales en los niños y niñas de 5 años mediante la aplicación de un postest de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional

Vinculación con la sociedad y beneficiarios directos

El presente trabajo se realizó en un Centro de Desarrollo de la Niñez (CDN), Fundación “Resplandece” la cual fue fundada en el año 2011, está ubicada en la Cooperativa 26 de agosto en Monte Sinaí. El CDN ofrece un programa dónde fortalecen las áreas socio- emocional, cognitiva, motriz y espiritual de los niños y niñas del sector, a partir de los primeros días de nacidos hasta la adolescencia, aproximadamente reciben cada semana 400 niños de todas las edades en contextos de vulnerabilidad, los niños y niñas del grupo de 5 años, su tutora y el entorno inmediato serán los beneficiarios directos de este trabajo.

Además, se espera que esta investigación pueda utilizarse como una guía a futuras propuestas de intervención, ya que aporta a la sociedad un modelo para nuevos profesionales que quieran investigar de forma paralela esta problemática, destacando la importancia de un desarrollo emocional saludable durante la primera infancia.

CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

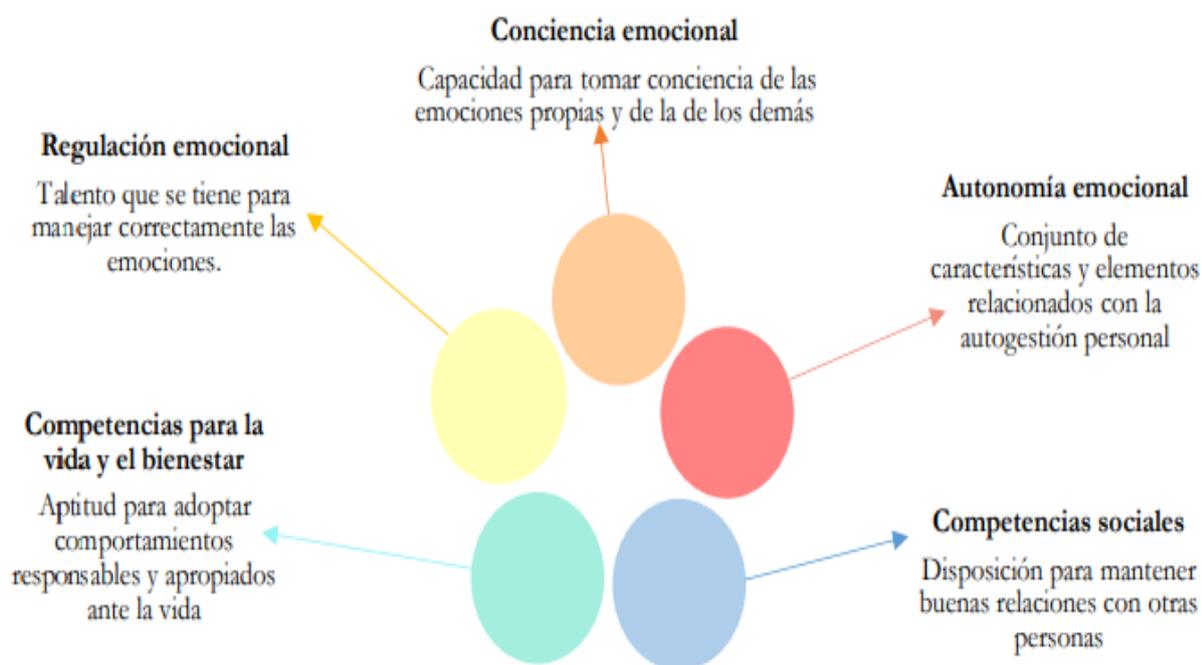
1. Contextualización general del estado del arte

1.1.1 Competencias emocionales

Según Piedra et al., (2020), comparan a las competencias emocionales con la habilidad para emplear de forma efectiva el conocimiento, las destrezas y las actitudes en la ejecución eficiente de diversas actividades. Estas competencias, no solo contribuyen a un comportamiento adecuado en los niños, sino que también ayudan a evitar conductas riesgosas, fomentan relaciones positivas con sus compañeros y promueven el éxito en el área educativo.

En ese mismo sentido, Bisquerra y García (2018) establecen 5 constructos que se detallan a continuación:

Figura 1: Bloques estructurales de las competencias emocionales



Fuente: Bisquerra y García (2018) citado por Pérez et al., (2021) pág-14

1.1.2 Cognición Social

Según Restrepo et al., (2015) la cognición social nos posibilita anticipar, descifrar, y distinguir signos del medio donde nos desenvolvemos para poder responder acordeamente a las normas de convivencia de nuestro entorno.

Por otro lado, Coutiño (2016), menciona que los niños pequeños no comprenden al principio que las personas tienen emociones y vivencias distintas a las suyas, pero a medida que crecen, van adquiriendo esta habilidad hasta alcanzar la adultez, momento en el cual su perspectiva se vuelve más compleja y sofisticada.

Además, Bronfenbrenner (2005) señala que existen numerosos elementos del contorno que impactan en la conducta del ser humano y en los procesos de aprendizaje, entre los que se incluyen la influencia de la escuela, la familia, la cultura y el entorno laboral.

En ese mismo sentido, Uribe (2010) argumenta que la cognición social se puede entender como una serie de procesos psicológicos y sociales que está formado por la identificación facial de emociones, modelamiento, empatía, teoría de la mente y juicios de valor. Cada uno de estos componentes permiten que el individuo pueda construir una representación e interacción con su entorno. La Teoría de la Mente alude a la capacidad intelectual que posibilita que una persona atribuya estados mentales a sí mismo y a otras personas y de esta forma inferir sobre las creencias, emociones, anhelos, sentimientos para poder interpretar y comprender los comportamientos propios y ajenos. Aproximadamente después entre los 4 y cinco años de edad los niños empiezan a comprender algunas representaciones de los estados de ánimo y estados mentales.

Según, Vila & Elgstrom (1987) se pueden clasificar los componentes de la cognición social como básicos y complejos, se refiere a “básicos” a las habilidades que no necesiten de un previo aprendizaje como por ejemplo la imitación de expresiones del rostro, mientras que

se consideran “complejos” los que necesitan de un conocimiento previo como el lenguaje, entre ellas se encuentra la asociación emocional, juicios de valor, las creencias falsas y la colaboración.

Por otro lado, se encuentra la empatía como parte indispensable de la cognición social, que está estrechamente relacionada con el habla. Al respecto Ciaspucio (1996), sostiene que todas las palabras que enunciamos están acompañadas de elementos emocionales; asimismo, la manera de conceptualizar un evento y la forma como se expresa una acción está relacionada con la empatía.

Keen (2016) argumenta que se comprende a la empatía como la habilidad de entender y descifrar las emociones de la otra persona lo que le permite poder experimentarlas de una forma racional y objetiva.

Según Kohlber (1932) menciona que el ejercer el juicio moral requiere de un proceso cognitivo que lleva a la reflexión sobre principios éticos para jerarquizarlos. Asimismo, la habilidad de adoptar el papel de otra persona (la empatía) es una capacidad que se desarrolla progresivamente y es un factor elemental que influye en el juicio moral.

1.1.3. Educación Emocional

Martínez et al., (2021), resumen y revelan la significación de las ventajas de la educación emocional en los salones de clases:

- Ayudan a desarrollar destrezas sociales que se necesitan para interactuar con las otras personas. Estamos en constante interacción con los “otros” por lo cual requerimos de la empatía como componente clave para las relaciones saludables.

- Fortalecen el Autoconocimiento y Regulación emocional que se refiere a la habilidad para conocer nuestras emociones y poder gestionarlas, lo que nos permitirá resolver las eventualidades que enfrentemos en la vida ordinaria con mayor seguridad.

1.1.4. Las emociones

Goleman (2018) caracteriza las emociones como fuerzas motivadoras que nos llevan a la acción, como planes espontáneos para afrontar los desafíos de la vida. Señala que la palabra “emoción” proviene del término latín "motere", que significa "mover", y del prefijo "e", que sugiere una dirección alejada, lo que implica que cada emoción conlleva una inclinación hacia la acción.

Así mismo, Extremera y Fernández (2015) afirman que nuestra forma de actuar y comportarnos es influenciada por nuestras emociones, por tal motivo las definen como “estados” que motivan nuestras acciones y decisiones.

Bisquerra (2014) argumenta que algunas emociones producen sensaciones placenteras mientras que otras generan malestar, a partir de esta distinción, se pueden identificar dos principales categorías: las emociones negativas, centradas en la tristeza, ira y el miedo son las que surgen en respuesta a situaciones percibidas como amenazantes, pérdidas o bloqueos de metas. Por otro lado, las emociones positivas, como felicidad, amor y alegría buscan garantizar la supervivencia y proporcionar placer y bienestar tanto individual como colectivo.

1.1.5. Intervención Psicoeducativa

La Real Academia define la palabra intervenir como formar parte de una situación o interceder por otros.

Así mismo Martín y Solé (2011) sostienen que la intervención psicoeducativa requiere de acciones intencionales y sistemáticas dirigidas por profesionales, con el objetivo de implementar una conexión entre la inclusión educativa y la malla curricular.

Por otro lado, Trianes et al., 2013 afirman que la intervención psicoeducativa involucra una planificación estructurada durante el transcurso de la escolaridad, complementando la enseñanza transmitida por el profesor y proporcionando las destrezas necesarias para atender las necesidades del alumnado mediante el respeto a la diversidad y valores.

1.1.6. El Juego

Tierno (2004) afirma que el juego es el mejor vehículo para cualquier tipo de aprendizaje natural es innato en los niños y niñas y existe desde la antigüedad y progresivamente ha cambiado a lo largo de los años, no pierde ni su esencia ni su impacto en el desarrollo psicosocial del ser humano, además les permite a los niños describir su entorno inmediato. Existe una gran variedad de juegos: de movimiento, estáticos, de pensamiento, verbales y en cada uno de ellos se desarrollan diferentes destrezas y habilidades

Por otro lado, Bisquerra et al., 2010 argumentan que cuando el niño juega se desencadenan procesos cerebrales que activan la curiosidad y se relacionan con la emoción, el placer y la recompensa. Los aprendizajes más significativos ocurren cuando el niño juega, porque el juego le permite experimentar con los materiales del entorno y descubrir el medio que lo rodea.

1.1.6.1 La importancia de las estrategias lúdicas

Aizpurúa (2019) sostiene que las estrategias lúdicas buscan promover una educación sostenible, mediante la implementación de juegos que van más allá de simples entretenimientos. Estas actividades se elaboran para posibilitar la construcción y desarrollo de las habilidades socioemocionales, integradas en el contexto en el que los niños se desenvuelven, ya sea en el ámbito escolar, familiar o social. El juego facilita el desarrollo de destrezas, la creatividad y el acceso a nuevos conocimientos, contribuyendo así al crecimiento personal y social del individuo.

1.1.6.2 Dimensión de los talleres lúdicos.

Según López (2005) los talleres son un espacio social, que debe ser estructurado y facilita la participación activa de los estudiantes, fomentando una conexión entre la tarea y la construcción de sus conocimientos, y requieren de un proceso sistemático que debe incluir algunas fases como:

- **Planificación:** Esta fase se refiere a redactar los pasos a realizar, se define la temática, los objetivos a conseguir, los recursos físicos y humanos y la duración de cada actividad.
- **Ejecución:** En esta fase se inicia con las actividades planificadas siguiendo detalladamente el plan.
- **Evaluación:** En esta fase se verifica si se ha logrado alcanzar los objetivos planificados al inicio y se establecen sugerencias y recomendaciones para la mejora del plan en caso de ser necesario.

1.2 Proceso investigativo metodológico

1.2.1 Método, diseño y alcance

Este proyecto tiene un diseño Mixto, ya que combina instrumentos cuantitativos como la Escala Infantil de Desarrollo Emocional (EIDE) y cualitativos como la ficha de observación y la entrevista, es descriptivo por lo que proporciona un cuadro completo y detallado de la situación en dos momentos, el primer momento denominado pretest, después una intervención de 8 talleres lúdicos durante 3 meses y por último un segundo momento denominado posttest lo que permitió observar la evolución de los efectos de la intervención.

1.2.2 Población y muestra

La población objetiva para este proyecto es el grupo de niños y niñas de 5 años que están inscritos en el programa del CDN- Fundación Resplandece, ubicado en la Cooperativa 26 de agosto en Monte Sinaí, y que los padres hayan firmado el consentimiento informado.

Tipo de muestreo no probabilístico e intencional (Sánchez, 2019) porque los estudiantes seleccionados son accesibles y están disponibles ya que cuentan con la autorización de sus padres.

El grupo de 5 años está conformado por 8 niños, 12 niñas y 1 tutora que es la encargada del grupo, en total 20 niños y 1 docente.

Arias et al., (2016) sostienen que la población de investigación se refiere al grupo específico y delimitado de individuos, que será la referencia inmediata para seleccionar la muestra. Este grupo debe cumplir con ciertos criterios predefinidos, principalmente centrados en su accesibilidad, homogeneidad y representatividad, los cuales son considerados de manera prioritaria durante el proceso de selección.

1.2.3. Instrumentos

Según lo señalado por Extremera et al., (2015), en los ámbitos educativos comúnmente se han empleado tres categorías de herramientas para valorar la cognición social y las competencias emocionales: encuestas y auto reportes, pruebas de desempeño y valoraciones efectuadas por observadores externos.

En este proyecto se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Guía Portage de Educación Preescolar:** Bluma et al., 2016 (Edición Revisada). Es una herramienta que ayuda a evaluar y monitorear la evolución del niño desde el momento de nacer hasta los 6 años de vida, en las cinco áreas del desarrollo infantil como la cognición, el lenguaje, la autonomía, la socialización y el área psicomotriz. Es importante destacar que la valoración en la Guía Portage es continua y formativa, lo que significa que se centra en proporcionar información útil para guiar la planificación y la implementación de intervenciones para apoyar el desarrollo del niño. No se utiliza para asignar una calificación o puntaje al niño, sino más bien para proporcionar una apreciación cualitativa de su progreso en relación con los objetivos de desarrollo establecidos.

Se utilizó solo el área de socialización que permite evaluar las habilidades sociales, empleadas por los niños, las conductas adecuadas o inadecuadas en distintas circunstancias en contacto con otros individuos que los rodean. La tutora encargada del grupo registró las respuestas en la ficha de acuerdo a su percepción sobre cada uno de sus alumnos.

- **Entrevista:** Como afirma Arias (2012) la entrevista no es solo una serie de preguntas, sino que se considera una técnica que requiere de una conversación amena, cordial entre la persona que entrevista y la persona que es entrevistada lo que permite recolectar datos necesarios para la investigación.

Luego de establecer el rapport con cada uno de los alumnos del grupo de 5 años del CDN-Fundación Resplandece, se procedió a realizarles una entrevista de tipo estructurada de forma individual con el fin de obtener datos sobre su entorno inmediato, intereses, edad, actividades favoritas e información pertinente para la aplicación de la Escala de Desarrollo Emocional (EIDE).

- **Escala Infantil de Desarrollo Emocional (EIDE)** fue creada en el 2010 por Astrid Malúa y Rolando Muñoz, en Colombia- San Juan de Pasto, posee un coeficiente de Alfa Cronbach de 0.873, por lo cual muestra un alto grado de confiabilidad y consistencia. (Malúa y Muños, 2010)

Es un instrumento psicológico que permite medir el nivel de desarrollo emocional durante el periodo infantil inicial mediante cuatro subcategorías: reconocimiento, asociación, empatía y control emocional.

- **El reconocimiento emocional:** Hace referencia a la habilidad de identificar los propios estados emocionales, como los de los otros, mediante el uso de un lenguaje emocional acorde a la edad.
- **La asociación emocional:** implica la capacidad de establecer vínculos entre diversos canales emocionales, como representaciones, vivencias, ilustraciones, llegando a la conclusión de que ciertos eventos pueden haber desencadenado una reacción emocional específica en uno mismo y/o en otros individuos.
- **La empatía emocional:** se refiere a esa habilidad de comprender las reacciones emocionales relacionadas con las interacciones con los demás logrando sensibilizarse ante los sentimientos que la otra persona experimenta.
- **El control emocional:** implica la habilidad de gestionar y regular las reacciones emocionales propias respecto a los demás en situaciones específicas.

Está formada por un conjunto de láminas en versión masculina y femenina, de 27 ítems y 3 ítems de prueba, cada ítem se compone de un enunciado con un lenguaje sencillo y claro, que puede estar acompañado de imágenes y entre 3 a 4 alternativas de respuestas gráficas de las cuales el niño debe señalar la respuesta que él o ella consideren la correcta y se anotará en la hoja de respuesta. Este instrumento se utilizó como pretest y postest al mismo grupo para valorar el impacto de la Intervención Psicoeducativa.

1.2.4 Operacionalización de las variables

Tabla 1. Operacionalización de las variables del tema investigado

Variables	Definición	Definición Operacional	Dimensiones	Indicador categórico	Codificador numérico
Competencias emocionales	Sroufe, (2000) define a las competencias emocionales como la habilidad de un individuo para entender una situación emocional de otro individuo y responder de manera acorde a los sentimientos de esa persona, evidenciando acciones afectivas y comprendiendo las razones detrás de las diversas emociones experimentadas	EIDE (Escala Infantil de Desarrollo Emocional)	-Reconocimiento emocional -Asociación emocional -Empatía -Control emocional	A-B-C-D	0-1
Niñas y niños de 5 años	Valdés, (2014) sostiene que, durante la segunda etapa de la primera infancia, que está comprendida dentro de la etapa preoperacional según la teoría de Piaget, los niños comienzan a	Ficha de observación Guía Portage	Área Socialización	Iniciado- Conseguido	

	comprender su entorno y a desarrollar habilidades de comunicación verbal, como el uso de palabras, la capacidad de contar objetos y la habilidad para expresar pensamientos e ideas.				
Entrevista a niños	Según Rodríguez, (2012). afirma que la entrevista requiere de un encuentro entre dos personas en un determinado lugar para tratar una temática de interés en común y a través de preguntas y respuestas se llega a profundizar y gestionar información pertinente a la investigación.	Entrevista	Responde espontáneamente		
Intervención Psicoeducativa	González, (2012) argumenta que la intervención psicoeducativa fusiona aspectos de la psicología y la educación con el propósito de fomentar transformaciones y avances tanto en personas individuales como en grupos. Estas intervenciones se estructuran con la finalidad de potenciar el estado psicológico, al mismo tiempo que se busca cultivar habilidades concretas, ofreciendo orientación, capacitación y respaldo emocional.	Experiencias vivenciales	Participa de las actividades propuestas por el adulto	Si-No	

Juego	Por otro lado, Córdova (2018) sostiene que el juego es el vehículo mediante el cual el niño puede desarrollar sus habilidades, conocer y comprender el medio donde se desenvuelve.	Talleres lúdicos	Se integra y disfruta de los juegos propuestos por el adulto	Si-No	
-------	--	------------------	--	-------	--

1.2.5. Procedimiento

1. Como primer paso se estableció contacto con la presidenta de la Fundación Resplandece y se socializo las ideas principales de la Intervención Psicoeducativa.
2. Se envió la carta para que los representantes legales de los niños y niñas del grupo de 5 años firmen el consentimiento informado.
3. Se registraron los comportamientos observados en la Guía de Portage-Área de Socialización para conocer la percepción de la tutora sobre su grupo.
4. Se realizaron entrevistas individuales a los niños y niñas del grupo de 5 años.
5. Se llevó a cabo la valoración inicial utilizando el pretest de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional. Este pretest consistió en la observación de 27 ítems, presentados en versiones masculinas y femeninas. El examinado debía contestar de forma verbal o señalar con el dedo la figura que representaba la emoción o el comportamiento en cuestión. Las respuestas del examinado fueron transcritas en una hoja de respuestas, marcadas como A, B, C o D. No se estableció un límite de tiempo para la aplicación de esta escala y se permitió repetir los enunciados de los ítems para motivar a los niños a responder, asegurando que ningún ítem quedará sin respuesta
6. Se diseñó e implementó un programa de intervención psicoeducativa de 8 talleres lúdicos para fortalecer las competencias emocionales y la cognición social del grupo de

5 años del CDN- Fundación Resplandece los cuales se aplicaron una vez a la semana en sesiones de 25 minutos, durante 3 meses.

7. Se aplicó como postest la escala Infantil de Desarrollo Emocional para poder evidenciar el impacto de la Intervención Psicoeducativa.
8. Se analizaron los resultados de los percentiles, cada respuesta correcta, tiene un valor de 1 y las respuestas incorrectas tiene el valor de 0, se compararon los datos obtenidos del postest con los datos obtenidos del pretest para valorar el impacto de la intervención psicoeducativa.

1.3 Análisis de Resultados

1.3.1 Análisis Cualitativo del Registro de observación basado en la Guía-Portage

La Guía Portage-Área de Socialización fue registrada por la tutora señalando si el ítem de los objetivos a conseguir estaba “Iniciado o “Conseguido” consta de 20 objetivos a conseguir, dentro de los ítems más relevantes encontramos los siguientes:

- Se disculpa sin que se le recuerde cuando es necesario.
- Manifiesta sus sentimientos: enfado, felicidad, cariño.
- Imita los papeles que desempeñan los adultos.
- Consuela a sus compañeros de juego que están afligidos.
- Se comporta en público de manera socialmente aceptable.

Como se observa en la Figura 2, los resultados de la Guía Portage-Área de socialización evidencian que tanto los niños como las niñas lograron obtener el 25% de objetivos conseguidos, lo que equivale a 5 ítems, entre los cuales se encuentran los siguientes:

- Se turna con 8 o 9 niños en el juego

- Coopera con dos o tres niños durante 20 minutos en una actividad
- Manifiesta sus sentimientos; enfado, felicidad, cariño
- Consuela a sus compañeros de juego que están afligidos
- Elige sus propios amigos

Figura 2. Análisis cualitativo Guía Portage-Niñas-Niños



Fuente: elaboración propia

De acuerdo a la percepción de la tutora el grupo en general reconoce las emociones básicas de tristeza, enfado, muestra cooperación, espera su turno, lo que nos demuestra que el área de socialización tanto los comportamientos en situaciones de interacción con las personas que los rodean y las habilidades socioemocionales empleadas por los niños y niñas deben ser fortalecidos ya que obtienen 15 ítems como “Iniciados” y solo 5 ítems “Conseguidos”

1.3.2. Análisis estadístico Escala de Desarrollo Emocional Infantil (EIDE)

La Escala Infantil de Desarrollo Emocional (EIDE) es un instrumento que posibilita la evaluación del progreso emocional y social de los niños durante la etapa inicial de sus vidas. Este estudio se centró en analizar el impacto de una intervención específica destinada a promover el desarrollo emocional en una muestra de 20 niños de cinco años, distribuida entre géneros, utilizando la EIDE como instrumento de medida. A continuación, en la tabla 2 se

muestran los resultados generales de los resultados del test EIDE antes y después de aplicar una intervención a la muestra.

Tabla 2

Resultados generales EIDE pre y post test

		Pre-Test	Post-Test
N	Válido	20	20
	Perdidos	0	0
Media		14,80	22,90
Mediana		15,00	23,00
Desviación estándar		2,82	2,59
Rango		11,00	9,00
Mínimo		10,00	17,00
Máximo		21,00	26,00

Nota. Resultados generados en SPSS

El tamaño de la muestra se mantuvo constante con 20 participantes en ambos momentos de la prueba. La media del pretest fue de 14,80, mientras que la media del posttest aumentó a 22,90. Este incremento a priori indica que hubo una mejora en las puntuaciones después de la intervención. La mediana también aumentó de 15 en el pretest a 23 en el posttest. Dado que la mediana es menos sensible a los valores atípicos que la media, este aumento respalda la idea de que hubo una mejora general en las puntuaciones.

La desviación estándar disminuyó ligeramente de 2,82 en el pretest a 2,59 en el posttest, lo que indica que las puntuaciones en el posttest. Esto muestra una mayor consistencia en los niveles de desarrollo emocional después de la intervención. En efecto, el rango disminuyó de 11 en el pretest a 9 en el posttest; por lo que, la dispersión de las puntuaciones se redujo después de la intervención.

Con relación a los valores mínimo y el máximo aumentaron de 10 y 21 respectivamente en el pretest, a 17 y 26 en el posttest. El aumento en el valor mínimo es considerable indicando que incluso el niño con la puntuación más baja en el posttest tenía una

puntuación más alta que el mínimo en el pretest. El aumento en el valor máximo indica que los niños con las puntuaciones más altas también mejoraron.

A continuación, se presenta un análisis comparativo que busca identificar patrones de cambio y consistencia entre género (ver tabla 3), en la aplicación del EIDE antes y posterior a la intervención, y observar los cambios en el desarrollo emocional de los niños y niñas participantes.

Tabla 3

Resultados por género EIDE pre y post test

Género	Estadísticas	Pre-Test	Post-Test
Femenino	N	12	12
	Media	15,08	23,33
	Mediana	15,00	23,00
	Desviación estándar	3,42	2,146
	Rango	11,00	7,00
	Mínimo	10,00	19,00
	Máximo	21,00	26,00
Masculino	N	8	8
	Media	14,37	22,25
	Mediana	15,00	23,00
	Desviación estándar	1,68	3,19
	Rango	5,00	9,00
	Mínimo	11,00	17,00
	Máximo	16,00	26,00

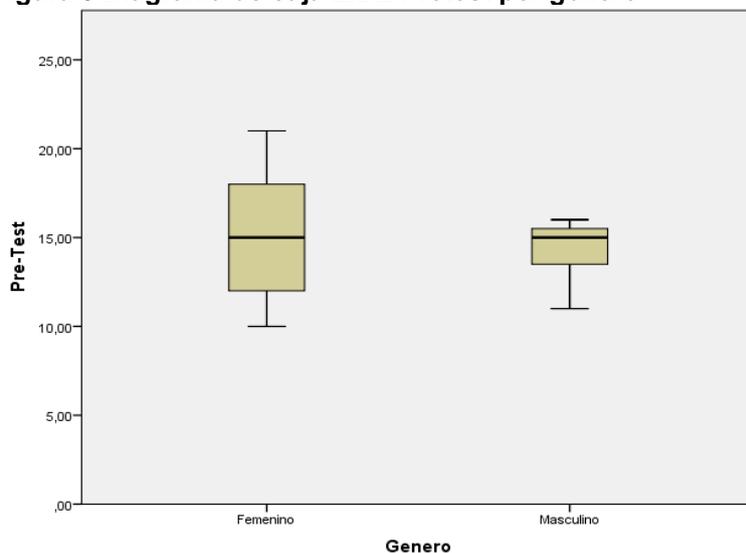
Nota. Resultados generados en SPSS

Las niñas mostraron un incremento en la media de sus puntuaciones de la EIDE de 15,08 en el pretest a 23,33 en el posttest, que a priori evidencia una mejora significativa tras la intervención. La mediana, aumentando de 15 a 23, respalda esta mejora, indicando que más de la mitad de las niñas superaron la puntuación de mediana del pretest después de la intervención. La desviación estándar disminuyó de 3,42 a 2,14, lo que implica una menor variabilidad en las puntuaciones post intervención indicando una mayor homogeneidad en el desarrollo emocional alcanzado por las niñas. El rango se redujo de 11 a 7, y el aumento en los valores mínimo y máximo de 10 a 19 y de 21 a 26, respectivamente.

En el caso de los niños, la media de las puntuaciones de la EIDE aumentó de 14,37 en el pretest a 22,25 en el posttest. Este cambio muestra una mejora notable después de la intervención, similar a la observada en las niñas. La mediana de 15 en el pretest aumentó a 23 en el posttest, lo que señala que la mitad de los niños alcanzaron o superaron esta puntuación después de la intervención. La desviación estándar aumentó de 1,68 a 3,19, un cambio que contrasta con el grupo femenino y muestra una mayor dispersión en las puntuaciones de los niños post intervención. El rango aumentó de 5 a 9, y se observó un alza en los valores mínimo y máximo de 11 a 17 y de 16 a 26, respectivamente.

Para observar lo descrito previamente, las figuras 3 y 4 muestran el diagrama de caja para pretest y post – test por género.

Figura 3 Diagrama de caja EIDE Pretest por género



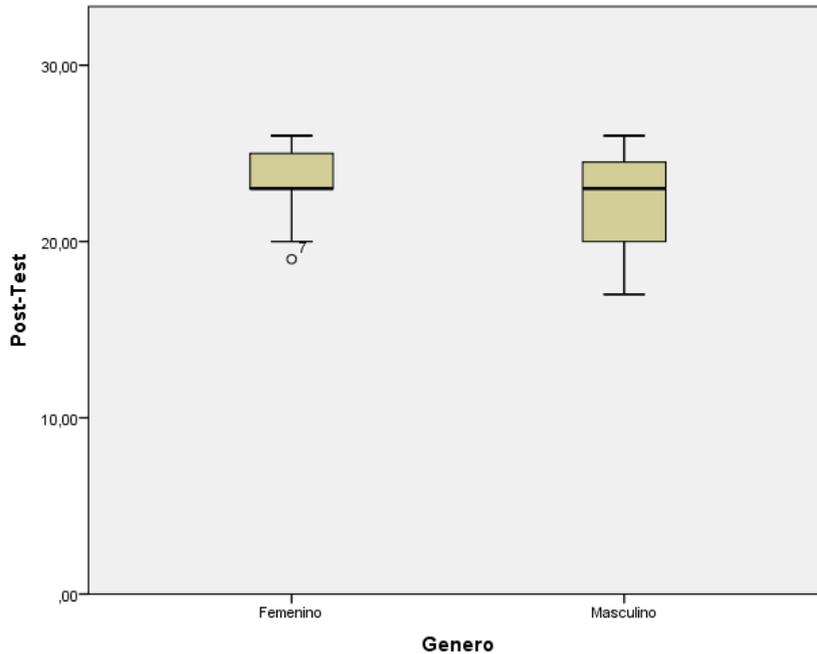
Nota. Resultados generados en SPSS

El diagrama de caja muestra que, en el pretest de la EIDE, las niñas presentan una mayor variabilidad en sus puntuaciones de desarrollo emocional que los niños, con rangos intercuartílicos y totales más amplios. Ambos géneros tienen medianas similares situadas en 15, indicando niveles comparables de desarrollo central. Los niños, por otro lado, muestran

puntuaciones más agrupadas y un menor rango de variabilidad, lo que indica una homogeneidad mayor en su desarrollo emocional previo a la intervención. No se observan valores atípicos en ninguno de los dos grupos.

Figura 4

Diagrama de caja EIDE posttest por género



Nota. Resultados generados en SPSS

Para el posttest de la EIDE el diagrama de caja indica un incremento en las puntuaciones de desarrollo emocional para ambos géneros. Las niñas muestran una mediana por encima de 20 y presentan una variabilidad reducida comparada con el pretest, evidenciado por una caja más compacta. A pesar de un valor atípico, la concentración de los datos evidencia mejoras consistentes tras la intervención. Los niños, a su vez, exhiben una mediana similar a la de las niñas, pero con una caja ligeramente más amplia, lo que indica una variabilidad un poco mayor en sus puntuaciones. Este patrón refleja mejoras en ambos géneros, aunque las niñas muestran un grado de consistencia ligeramente superior.

Resultados por dimensiones

Ahora se profundizará en el análisis de las dimensiones de la Escala Infantil del Desarrollo Emocional (EIDE), examinando las categorías de asociación emocional, reconocimiento emocional, empatía y control emocional. Este análisis detallado ayudará a identificar los variados aspectos del desarrollo emocional infantil, permitiendo una comprensión de las áreas específicas afectadas y su interrelación.

a) Asociación emocional

En la tabla 4 se muestran los resultados para estas dimensiones, antes y después de la evaluación, tanto para el total de la muestra como sus diferencias por género.

Tabla 4 Dimensión de asociación emocional EIDE

	Total Pretest	Total Post test	Femenino pretest	Femenin o post test	Masculin o pretest	Masculin o post test
N	20,00	20,00	12,00	12,00	8,00	8,00
Media	3,50	5,75	3,33	5,50	3,75	6,13
Median	3,50	6,00	3,00	5,50	4,00	6,00
a Desv. Desviación	1,36	1,07	1,50	1,24	1,16	0,64

Nota. Resultados generados en SPSS

Para la muestra total, se observa un aumento en la media de 3,50 en el pretest a 5,75 en el posttest, y un incremento en la mediana de 3,50 a 6,00, lo que indica una mejora significativa en la asociación emocional después de la intervención. Además, la disminución en la desviación estándar de 1,36 a 1,07 indica que las puntuaciones después del test son más consistentes entre los participantes que antes de la intervención.

En cuanto al género femenino, la media subió de 3,33 en el pretest a 5,50 en el posttest, y la mediana aumentó de 3,00 a 5,50, lo que refleja una mejora notable en la capacidad de asociación emocional. La desviación estándar también se redujo de 1,50 a 1,24, lo que indica

una menor variabilidad en las respuestas post intervención. Por el lado masculino, la mejora también es evidente con un aumento en la media de 3,75 a 6,13 y en la mediana de 4,00 a 6,00. Notablemente, la desviación estándar disminuyó significativamente de 1,16 a 0,64, lo cual es la reducción más grande entre todos los grupos y momentos medidos, lo que implica una mayor homogeneidad en las respuestas de los niños post intervención.

b) Reconocimiento emocional

En la tabla 5 se muestran los resultados de la categoría reconocimiento emocional, antes y después de la intervención, tanto para el total de la muestra como sus diferencias por género.

Tabla 5 Dimensión de reconocimiento emocional EIDE

	Total Pretest	Total Post test	Femenin o pretest	Femenino post test	Masculin o pretest	Masculin o post test
N	20,00	20,00	12,00	12,00	8,00	8,00
Media	4,95	9,05	5,42	9,25	4,25	8,75
Median a	5,00	9,00	5,50	9,00	4,50	8,00
Desv. Desviación	2,11	1,05	2,31	0,75	1,67	1,39

Nota. Resultados generados en SPSS

Para la muestra total, la media aumentó de 4,95 en el pretest a 9,05 en el posttest, y la mediana de 5 a 9, lo que indica una mejora considerable en el reconocimiento emocional tras la intervención. La desviación estándar se redujo de 2,11 a 1,05, reflejando una mayor uniformidad en las puntuaciones del posttest.

En el desglose por género, las niñas incrementaron su media de 5,42 a 9,25 y su mediana de 5,50 a 9, mostrando mejoras significativas en esta dimensión. La desviación estándar disminuyó considerablemente de 2,31 a 0,75, lo que muestra que la intervención resultó en una mayor cohesión en sus habilidades de reconocimiento emocional. En cuanto a

los niños, la media subió de 4,25 a 8,75 y la mediana de 4,50 a 8. Aunque la desviación estándar también disminuyó de 1,67 a 1,39, esta reducción no es tan pronunciada como en las niñas, lo que podría indicar que, aunque todos mejoraron, hubo una variabilidad más amplia en la respuesta a la intervención entre los niños.

c) Empatía

En la tabla 6 se muestran los resultados de la categoría empatía, antes y después de la intervención, tanto para el total de la muestra como sus diferencias por género.

Tabla 6 Dimensión de empatía EIDE

	Total Pretest	Total Post test	Femenin o pretest	Femenin o post test	Masculin o pretest	Masculin o post test
N	20,00	20,00	12,00	12,00	8,00	8,00
Media	3,55	4,65	3,50	4,83	3,63	4,38
Mediana	4,00	5,00	3,50	5,00	4,00	5,00
Desv. Desviación	1,32	0,81	1,24	0,58	1,51	1,06

Nota. Resultados generados en SPSS

En la muestra total, se observa un aumento en la media de 3,55 a 4,65 y en la mediana de 4 a 5, lo que refleja una mejora en la empatía general de los niños después de la intervención. La disminución en la desviación estándar de 1,32 a 0,81 indica que las puntuaciones en el postest son más consistentes entre los participantes que en el pretest.

Para las niñas, la media aumentó de 3,50 a 4,83 y la mediana de 3,50 a 5, indicando mejoras claras en la empatía. Además, la reducción en la desviación estándar de 1,24 a 0,58 señala una mayor homogeneidad en las respuestas post intervención. Respecto a los niños, la media se incrementó de 3,63 a 4,38 y la mediana se mantuvo constante en 4 en el pretest y aumentó a 5 en el postest. La desviación estándar disminuyó de 1,51 a 1,06, lo que muestra una mejora en la empatía y una variabilidad menor en las respuestas tras la intervención, aunque la disminución no es tan pronunciada como en el caso de las niñas.

d) Control emocional

En la tabla 7 se muestran los resultados de la categoría control emocional, antes y después de la intervención, tanto para el total de la muestra como sus diferencias por género.

Tabla 7 Dimensión de control emocional EIDE

	Total Pretest	Total Post test	Femenino pretest	Femenino post test	Masculino pretest	Masculino post test
N	20,00	20,00	12,00	12,00	8,00	8,00
Media	2,80	3,45	2,83	3,75	2,75	3,00
Mediana	3,00	4,00	3,00	4,00	3,00	3,00
Desv. Desviación	0,95	0,83	1,11	0,45	0,71	1,07

Nota. Resultados generados en SPSS

Para la muestra total, hay un notable incremento en la media de 2,80 a 3,45 y en la mediana de 3 a 4. La desviación estándar se reduce ligeramente de 0,95 a 0,83, indicando una mejora en el control emocional y una ligera disminución en la variabilidad de las respuestas tras la intervención.

En el género femenino, la media sube de 2,83 a 3,75 y la mediana de 3 a 4, reflejando un aumento significativo en el control emocional. La desviación estándar disminuye significativamente de 1,11 a 0,45, lo que indica una mayor uniformidad en las puntuaciones post intervención entre las niñas. En cuanto al género masculino, la media aumenta de 2,75 a 3,00 y la mediana se mantiene constante en 3. Sin embargo, la desviación estándar muestra un cambio de 0,71 a 1,07, lo que es inusual ya que indica una mayor variabilidad en las puntuaciones post intervención a pesar del aumento en la media.

Prueba de hipótesis

Aunque los resultados preliminares evidencian una mejora en las puntuaciones de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional (EIDE) tras la intervención, es necesario realizar una prueba de hipótesis para determinar si estos resultados son significativos y reafirman que la intervención generó un cambio positivo. Las hipótesis que comprobar serían:

Hipótesis Nula (H0): no existe diferencia significativa en el desarrollo infantil

medidos por la EIDE pre y post intervención.

Hipótesis Alternativa (H1): existe una diferencia en los niveles de desarrollo infantil

medidos por la EIDE entre el pretest y el posttest.

En primer lugar, se va a realizar una prueba de normalidad para determinar el tipo de prueba que se debe aplicar.

En una etapa preliminar es necesario realizar una prueba de normalidad para evaluar la distribución de las puntuaciones de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional (EIDE). Si los resultados se ajustan a una distribución normal, se aplicará la prueba T para muestras relacionadas. Por el contrario, si la distribución se desvía de la normalidad, la prueba de Wilcoxon será la alternativa apropiada.

Tabla 8 Prueba de normalidad EIDE

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre-Test	0,135	20	0,200*	0,962	20	0,594
Post-Test	0,265	20	0,001	0,881	20	0,018

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Resultados generados en SPSS

La tabla 8 muestra los resultados generados, donde la prueba de Shapiro-Wilk es la más adecuada para muestras pequeñas, donde se considera que hay una distribución normal si el valor de significancia (Sig.) es mayor que 0.05. Según tus resultados:

Pretest: El valor p es 0.594, lo cual es mayor que 0.05, indicando que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de normalidad de los datos.

Posttest: El valor p es 0.018, que es menor que 0.05, sugiriendo que los datos no siguen una distribución normal.

Esto indica que para el análisis inferencial del posttest se debería utilizar pruebas no paramétricas, como la prueba de Wilcoxon, mientras que para el pretest se podría considerar el uso de pruebas paramétricas como la prueba t de Student para muestras relacionadas. Sin embargo, debido a la inconsistencia en la normalidad entre el pretest y el posttest, se recomienda usar un enfoque no paramétrico para ambos para mantener la coherencia en los métodos de análisis. A continuación, en la tabla 4 se muestran los resultados del test de Wilcoxon.

Tabla 9

Prueba de rangos de Wilcoxon EIDE

	Post-Test - Pre-Test
Z	-3,928 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Nota. Resultados generados en SPSS

En este caso, el valor p es menor que el umbral estándar de 0,05, lo que indica que hay una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones del pretest y del posttest. Debido a que el valor p es tan bajo, se rechaza la hipótesis nula (H0) de que no hay diferencia en los niveles de desarrollo infantil medidos por la EIDE entre el pretest y el posttest. Por lo tanto, aceptamos la hipótesis alternativa (H1) que sostiene que existe una diferencia significativa, lo que implica que la intervención tuvo un efecto estadísticamente significativo en los niveles de desarrollo infantil según la EIDE. El valor de Z negativo indica que la dirección del cambio es hacia una mejora en las puntuaciones del posttest en comparación con el pretest.

La aplicación de la prueba de rangos de Wilcoxon ha demostrado que, tras la intervención, se observa una mejora significativa en los resultados del test EIDE para la muestra total. La significancia estadística de los resultados post intervención indica que las acciones implementadas tuvieron un efecto positivo en el desarrollo emocional de los niños, lo cual respalda la eficacia de la intervención aplicada.

En el caso del género femenino, los datos reflejan una disminución en la variabilidad de las puntuaciones de la EIDE después de la intervención, con una reducción de los rangos y la presencia de un valor atípico. Este patrón evidencia que, si bien hubo mejoras consistentes en el desarrollo emocional en la mayoría de las niñas, también se presentaron casos individuales con respuestas diferenciadas a la intervención.

Para el género masculino, las puntuaciones post intervención del EIDE muestran una variabilidad mayor en comparación con el género femenino, aunque con una mejora generalizada en las medias. La ausencia de valores atípicos y la ampliación del rango indican que la intervención ha tenido un impacto positivo pero heterogéneo, afectando a los niños de una manera más diversa en términos de desarrollo emocional.

Discusión

Los resultados del estudio muestran un incremento notorio en el nivel del desarrollo emocional después de la intervención psicoeducativa tanto en niñas como en niños ya que la media del pretest fue de 14,80, mientras que la media del posttest aumentó a 22,90.

En cuanto a la subcategoría “Reconocimiento Emocional”, la media aumentó de 4,95 en el pretest a 9,05 en el posttest, y la mediana de 5 a 9, lo que indica una mejora considerable en el reconocimiento emocional tras la intervención. Se refiere a la capacidad de identificar las emociones propias y las ajenas construyendo las bases para el florecimiento de la conciencia emocional.

Bizquera, 2018 afirma que solo conocer el nombre de las emociones hacen que disminuya la reacción impulsiva de la amígdala y permite procesar más por la corteza prefrontal.

En la subcategoría “Asociación Emocional”, se observó un aumento en la media de 3,50 en el pretest a 5,75 en el posttest, y un incremento en la mediana de 3,50 a 6,00, lo que

indica una mejora significativa en la asociación emocional después de la intervención, la asociación emocional, hace referencia a la capacidad del niño y la niña de asociar emociones a las diferentes situaciones en la vida cotidiana en ellos mismos, en algún miembro de su familia, cuidadores o pares. La formación de estas asociaciones emocionales implica una interacción continúa entre varias regiones cerebrales como la amígdala y el hipocampo.

En la subcategoría “Empatía”, se observó un aumento en la media de 3,55 a 4,65 y en la mediana de 4 a 5, lo que refleja una mejora en la empatía general de los niños después de la intervención. Barros, (2016) sostiene que las neuronas espejo se habilitan cuando se realiza una determinada acción o mediante la observación del movimiento de otra persona, lo que promueve el aprendizaje por imitación y este aprendizaje favorecerá el desarrollo de la empatía que se puede definir como la habilidad cognitiva que permite comprender y sentir propios los sentimientos de los otros, lo que posibilita fortalecer la teoría de la mente (TOM) ya que no solo nos permite ponernos en el lugar del otro, sino también predecir sus intenciones, creencias, preferencias y conductas.

En la subcategoría “Control Emocional” se observó un notable incremento en la media de 2,80 a 3,45 y en la mediana de 3 a 4, y aunque se evidenció un incremento, obtuvo el puntaje más bajo de las subcategorías evaluadas, demostrando que es necesario seguir fortaleciendo la regulación las propias emociones en distintos contextos de la vida ya que el control emocional forma parte de las funciones ejecutivas lideradas por la corteza prefrontal y permite mantener la atención, concentración y tomar decisiones acertadas.

Se puede comparar el presente estudio con una investigación que se realizó en el cantón Pujilí sobre Desarrollo Emocional, elaborado por Márquez y Sangucho (2023) que tenía como objetivo general determinar el desarrollo emocional en los niños y niñas de Educación Inicial 2 de la Unidad Educativa Cotopaxi, la muestra se realizó con 17 alumnos y una profesora. Se utilizó como instrumentos, la entrevista a la docente y una ficha de observación para identificar

el nivel de desarrollo emocional tomando en cuenta las dimensiones de emociones y convivencia.

En la dimensión “Emociones” 14 niños que corresponde al 85% obtiene “Iniciado” en el desarrollo emocional y solo 3 niños que corresponden al 18% obtienen “En proceso” y en cuanto a la segunda dimensión que es la de “Convivencia” 15 niños que corresponden al 88% obtienen “Iniciado” demostrando que no han logrado manifestar interés ante las emociones y sentimientos y solo 2 niños que corresponde al 12% están “En Proceso” lo que evidencia la necesidad de fortalecer las competencias emocionales desde edades temprana ya que en el presente estudio durante el primer momento denominado pretest se pudo evidenciar que el 75% del grupo de niños y niñas de 5 años reflejó un bajo nivel de desarrollo emocional.

Este estudio también puede ser comparado con el de Ambrona, López et al., (2012) sobre la efectividad de un plan Educación Emocional para incrementar las competencias emocionales de niños de educación Primaria en Madrid, España, se contó con la colaboración de 60 niños de la Comunidad Autónoma de Madrid entre 6 y 7 años de edad y las variables de interés que se evaluaron fueron:

- El reconocimiento emocional, se evaluó mediante la utilización de 14 fotografías que recogían 5 emociones básicas
- La comprensión emocional simple se evaluó mediante la narración de historias sobre las emociones básicas en donde el niño tenía que escoger la emoción estaba sintiendo el personaje
- La comprensión emocional mixta, se evaluó mediante una prueba conformada por 6 historias, similar a la prueba anterior con a la diferencia que en esta prueba el niño tenía que identificar dos emociones

Antes de la intervención, no se observaron desigualdades relevantes en las variables de interés entre el grupo control y el experimental. Sin embargo, después de la intervención, se hallaron notables cambios en los dos grupos. Además, los análisis indican que estas diferencias parecen persistir después de un año de la intervención.

Las diferencias entre el grupo experimental y el grupo control en la segunda postevaluación también fueron estadísticamente importantes. El nivel de competencia de los niños en el grupo experimental es considerablemente mayor que el del grupo control incluso un año después de la implementación del programa para todas las variables medidas. Estos resultados demuestran que el grupo que recibió la intervención experimentó mejoras significativas en todas las variables evaluadas, mientras que no se observaron modificaciones en el grupo control. Los resultados de la evaluación de monitoreo realizada después de un año de la implementación del programa confirman que los beneficios del mismo permanecen en el tiempo.

Los resultados obtenidos de esta investigación apoyan la hipótesis del presente trabajo, avalando, por tanto, la efectividad de un programa de educación emocional para potenciar las competencias emocionales en la primera infancia y al igual que el presente trabajo muestra una mejoría notable en el grupo de los niños y niñas de 5 años en un desarrollo emocional, ya que después de la intervención el 90% obtiene un Nivel de Desarrollo Alto y el 10 % Bajo, por lo tanto, se requiere la necesidad de favorecer el desarrollo estas competencias y promover la inteligencia emocional desde edades tempranas.

CAPÍTULO II: PROPUESTA

2.1 Fundamentos teóricos aplicados

2.1.1 Intervención Psicoeducativa:

Según Barlow y Durand (2015) sostienen que las intervenciones psicoeducativas proporcionan información sobre el trastorno o problema, técnicas para manejarlo y oportunidades para practicar esas técnicas. Estas intervenciones se centran en capacitar a las personas para que puedan manejar mejor sus síntomas y mejorar su funcionamiento general. Las intervenciones psicoeducativas para fortalecer el desarrollo emocional desde edades tempranas son de crucial importancia porque tienen un gran impacto positivo la evolución del ser humano, ya que promueven el bienestar emocional, los ayuda a fortalecer relaciones saludables, previene problemas de salud mental, mejora la resiliencia y el rendimiento académico.

Un ejemplo de intervención psicoeducativa llamado 'Autorregulación de las emociones', desarrollado por César Restrepo y Leydi Saavedra en Santiago de Cali en 2020, se centró en enseñar a los estudiantes de primaria a reconocer emociones, identificar estrategias para regularlas y concientizar sus propias emociones como la de los otros. Este programa tenía como objetivo ayudar a los alumnos a adquirir habilidades y capacidades para regular sus estados emocionales de manera efectiva en diversas situaciones.

En una línea similar, Vallejo (2015) realiza una investigación educativa centrada en el entendimiento y descubrimiento de diferentes emociones en el área de educación inicial. Esta investigación se enfoca en cómo las emociones guían la conducta del ser humano en términos de inteligencia emocional, promoviendo el control emocional, las expresiones afectivas y el desarrollo de la empatía.

Por otro lado, Suodevila et al., (2007) comparte una investigación que fue realizada por dos profesionales en psicología y pedagogía de la Universidad de Heida en España, donde presentan una intervención psicoeducativa para fomentar la regulación y la conciencia emocional en la educación primaria. La población fueron niños y niñas entre 6 a 12 años de edad, se les aplicó un Modelo de Caracterización de Emociones creado por Pieter Desmet en el 2009, los niños y niñas recibieron 10 sesiones, donde abordaban una emoción semanal mediante actividades lúdicas, artísticas, la utilización de títeres y cuentos, posterior a esto midieron el reconocimiento de emociones, determinando que luego de las intervenciones la autoconciencia emocional mejoró notablemente.

Así mismo Bucete (2018) realiza un planteamiento de Unidad Didáctica sobre las emociones en la educación Infantil, dirigido a niños y niñas del segundo año de Educación Infantil denominado “Ven a jugar con las emociones” que al igual que en el presente proyecto, el “juego” es el elemento clave para trabajar las emociones.

Como parte de la intervención psicoeducativa del presente proyecto, se llevaron a cabo talleres lúdicos, una vez por semana, de 25 minutos, durante 3 meses, en la siguiente tabla se observan los temas de cada uno de los talleres impartidos.

Tabla 10 Descripción *de Talleres Lúdicos*

Taller 1	Reconociendo mis emociones
Taller 2	Reconociendo las emociones en los demás
Taller 3	Gestionando mis emociones
Taller 4	Autocontrol emocional
Taller 5	La empatía
Taller 6	Tolerancia a la frustración
Taller 7	Control de impulsos
Taller 8	Teoría de la Mente

Nota: *Se adjunta en Anexo la planificación de cada uno de los talleres*

2.1.2 Desarrollo Emocional:

Pineda (2021) señala que el desarrollo de las emociones inicia desde el nacimiento, ya que todas las percepciones iniciales del recién nacido están relacionadas con el aspecto afectivo, el llanto, las expresiones corporales y faciales son los primeros medios de comunicar y expresar sus necesidades y a medida que el niño crece, atraviesa diferentes etapas, desde reacciones emocionales básicas y rudimentarias hasta la adquisición de habilidades para expresarse, regular sus emociones y resolver conflictos

En la misma línea, Ibarrola (2014) afirma que educar a los niños en el ámbito emocional desde los primeros años de vida involucra la comprensión de las emociones, desarrollar empatía hacia los demás y ayudarles a reconocer expresar lo que están sintiendo. Por lo tanto, existen diversas pautas que pueden contribuir al desarrollo de su conciencia emocional y autorregulación.

Por otro lado, Bisquerra (2011) sostiene que es indispensable empezar a educar las emociones desde la primera infancia, para que los infantes a medida que crezcan puedan reconocer y gestionar sus emociones, en donde la integración los cuidadores primarios y la escuela juegan un papel fundamental para el desarrollo oportuno de las competencias emocionales.

De acuerdo con López et al., (2011), indican que el adecuado dominio de las habilidades requeridas para fomentar la competencia social mediante programas está relacionado con la disminución de problemas de conducta".

En este mismo sentido Garaigordobil, (2018) argumenta que las personas emocionalmente inteligentes suelen mantener una actitud positiva, no son rígidos y muestran

realistas, pueden resolver sus problemas y sobrellevar la tensión, manteniendo el control emocional, por lo tanto, debe integrarse en las rutinas de las clases y en todas las asignaturas ya que beneficia la educación de forma integral estimulando todas las dimensiones del ser humano, potenciando al máximo sus habilidades y sus posibilidades.

En esta misma dirección Carmona y Campo (2018). afirman que la manera en que los maestros y alumnos gestionan sus emociones pueden mejorar o por lo contrario impedir un desarrollo favorable y su éxito escolar.

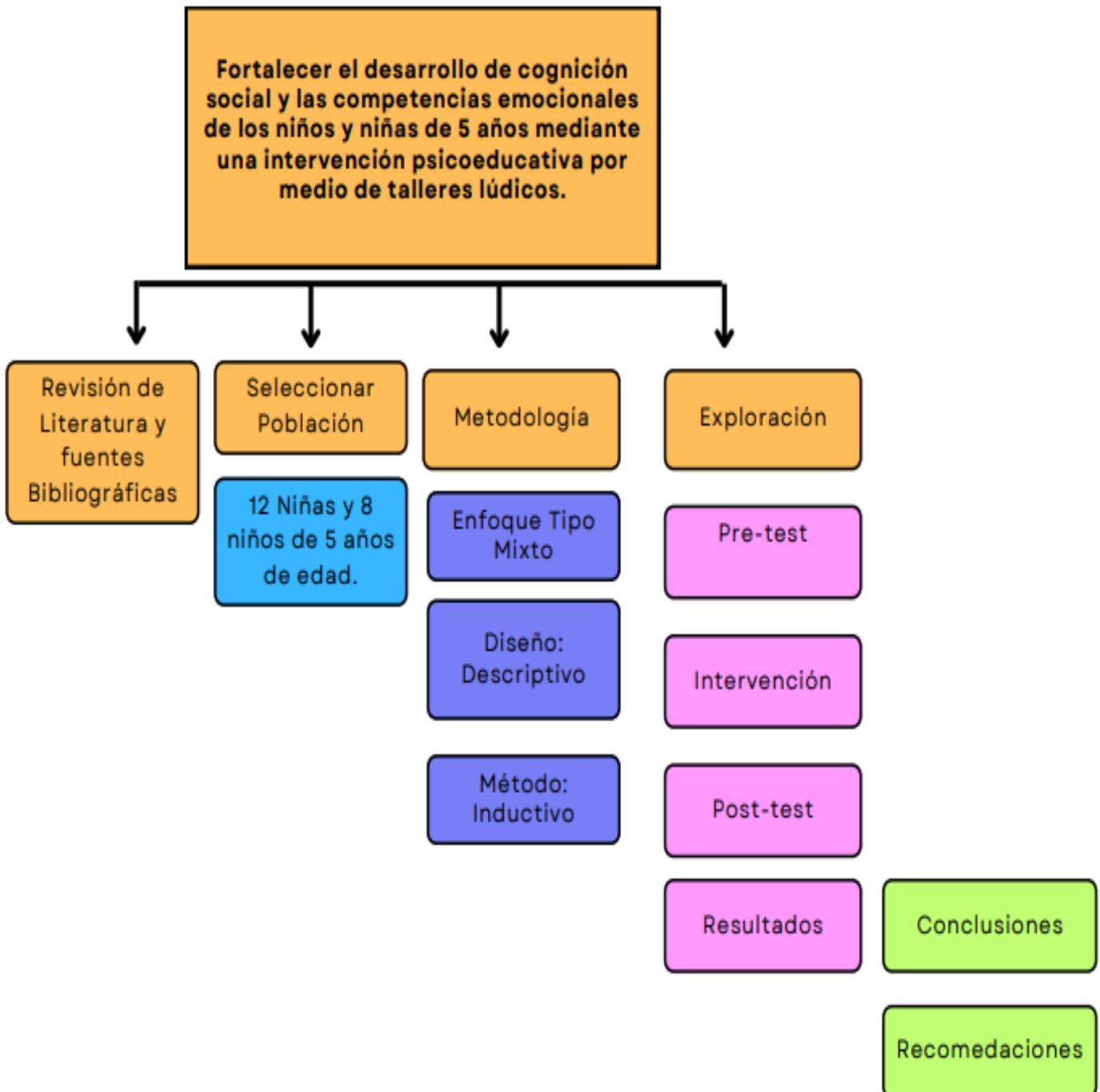
Bisquerra y García (2018) señalan la importancia de invertir en educación emocional, ya que esto contribuye a mejorar el estándar de la educación. Reforzar y apoyar el desarrollo de estas competencias permiten capacitar a las personas para enfrentar los desafíos emergentes de la sociedad y para abordar problemáticas sociales que son atendidas correctamente por la educación.

2.2 Descripción de la propuesta

2.2.1 Estructura general

Figura 5.

Organizador gráfico donde se puede visualizar la estructura general de la propuesta



Fuente. Elaboración Propia

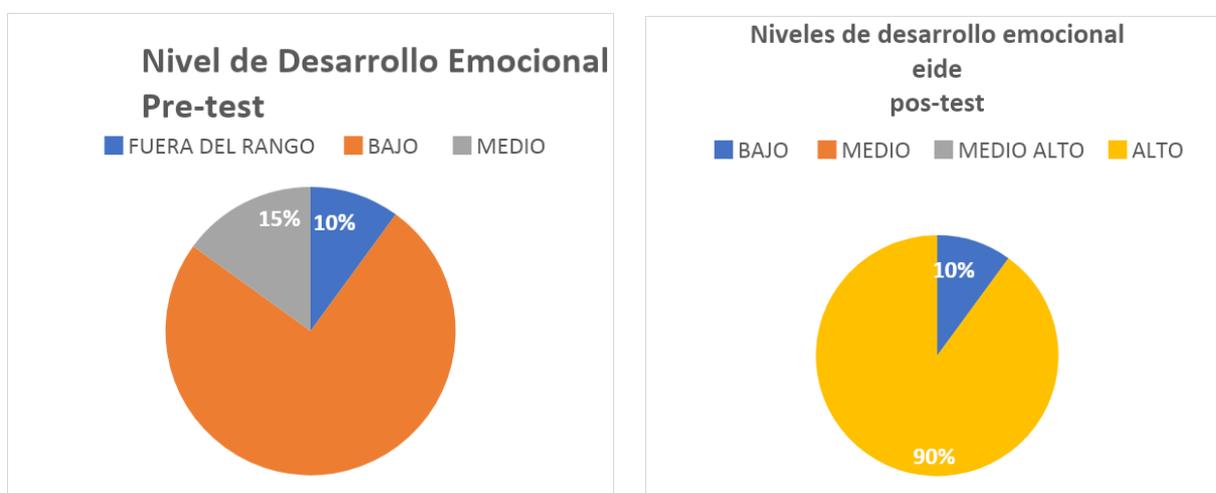
2.2.2 Explicación del aporte

En primer lugar y parte fundamental para la elaboración de este proyecto se revisó literatura, revistas y artículos relacionados al Desarrollo Emocional Infantil, lo que permitió establecer objetivos claros y medibles, además de poder definir el marco teórico de la investigación y las variables independientes.

Luego de identificar la población idónea para desarrollar este proyecto, se determinaron los instrumentos a utilizar.

Durante el desarrollo del proyecto se han conseguido los objetivos específicos planteados, mediante la Escala Infantil de Desarrollo Emocional se pudo explorar el nivel de Desarrollo Emocional del grupo de niños y niñas de 5 años del CDN- Fundación Resplandece y la percepción de la tutora mediante el registro de la ficha de Observación Guía Portage-área de Socialización, se diseñaron e implementaron 8 talleres lúdicos y posteriormente se evaluó al grupo con la misma escala para determinar la efectividad de la Intervención Psicoeducativa. En la Figura 6 se demuestra la diferencia de los resultados antes y después de la intervención.

Figura 6. Niveles de Desarrollo Emocional Pretest y Postest



Fuente: elaboración propia

2.2.3 Estrategias y/o técnicas

En cuanto a la metodología, este proyecto se diseñó con un enfoque mixto-descriptivo ya que combinó instrumentos cualitativos y cuantitativos, proporcionó un cuadro completo y preciso de la misma muestra durante 3 meses, lo que permitió estudiar el desarrollo y evolución de los efectos de la intervención luego de la aplicación de 8 sesiones de talleres lúdicos.

2.3 Matriz de articulación de la propuesta

Tabla 11 Matriz de articulación

EJES O PARTES PRINCIPALES	SUSTENTO TEÓRICO	SUSTENTO METODOLÓGICO	ESTRATEGIAS / TÉCNICAS	DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS	INSTRUMENTOS APLICADOS
Diseño de 8 talleres lúdicos al grupo de niños y niñas de 5 años del CDN-Fundación Resplandece con el fin de fortalecer sus competencias emocionales y su cognición social	Desarrollo Emocional, Competencias emocionales, cognición social Intervención Psicoeducativa, primera infancia	Mixto y descriptivo	Implementación de los talleres lúdicos una vez por semana en sesiones de 30 minutos dirigido al grupo de niños y niñas de 5 años.	Después de la intervención Psicoeducativa se espera que el nivel de Desarrollo Emocional de los niños y niñas del grupo de 5 años aumente y se fortalezcan sus competencias emocionales y su cognición social.	Ficha de observación Entrevista Escala Infantil del Desarrollo Emocional

Fuente: *Elaboración propia*

CONCLUSIONES

Fortalecer las competencias emocionales y la cognición social es de suma importancia, ya que nacemos con un cerebro emocional capaz de experimentar y expresar determinadas emociones como las primarias, otras emociones como la culpa, la envidia, el orgullo y la vergüenza se aprenden de acuerdo a nuestro contexto sociocultural.

Ávila, 2015 afirma la primera infancia es de crucial relevancia para el desarrollo evolutivo, debido a que en esta etapa ocurren las mayores conexiones neuronales, que son las permiten la adquisición de los aprendizajes emociones y cognitivo; a su vez un entorno enriquecedor de estímulos apropiados posibilita la adquisición y el enriquecimiento de las habilidades emocionales y afectivas, indispensables para desenvolvimiento social saludable.

Así mismo Rueda y Filella, 2016 mencionan que la educación emocional favorece a los infantes a desarrollar herramientas y estrategias que permiten fortalecer las competencias emocionales para afrontar los desafío a lo largo de la vida, por lo tanto, su índole es preventiva.

Como primera instancia se logró explorar el conocimiento previo del grupo de niños y niñas de 5 años sobre las emociones, mediante la aplicación de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional (EIDE), la misma que se aplicó de forma individual y tuvo una gran acogida por parte de los examinados, ya que contaba con 30 láminas a color, con dibujos grandes e ideales para trabajar con niños. Así mismo mediante el registro de observación de la Guía Portage-Área de socialización registrada por la tutora responsable del grupo, se pudo evidenciar que de los 20 objetivos a conseguir solo se han conseguido 5 y 15 están iniciados, demostrando que el grupo de niños y niñas de 5 años necesita mejorar esta área.

El análisis de los primeros resultados demostró que el 10% del grupo obtuvo un nivel de Desarrollo Emocional fuera del rango ya que obtuvieron un puntaje inferior al puntaje

mínimo, el 75% del grupo de niños y niñas obtuvo un Nivel de Desarrollo Emocional Bajo, mientras que el 15% obtuvo un Nivel de Desarrollo Medio, lo que evidenció la importancia de fortalecer las competencias emocionales y la cognición social.

Se diseñó e implementó un Programa de Intervención Psicoeducativa de 8 talleres lúdicos que se impartieron una vez a la semana con una duración de 25 minutos, los mismos que tuvieron gran aceptación por parte de los niños y niñas tanto como su tutora.

Posteriormente se procedió a evaluar con la misma Escala Infantil de Desarrollo Emocional al grupo de niñas y niños de 5 años, donde se evidenció una mejora notoria en los resultados y de esta forma se puede medir el impacto positivo de la Intervención Psicoeducativa ya que el 10% del grupo de niñas y niños de 5 años obtuvo un Nivel de Desarrollo Emocional bajo, mientras que el 90% restante mejoró notablemente y obtuvo un Nivel de Desarrollo Emocional Alto.

Estos resultados validan los beneficios que aportó el programa de Intervención Psicoeducativa demostrando una mejoría notable en su nivel de Desarrollo Emocional y en las subcategorías evaluadas después de la intervención.

RECOMENDACIONES

Es de vital relevancia reconocer que la educación emocional debe ser parte de la formación de los niños y niñas desde los primeros años de vida, no solo como la impartición de una clase sino con un modelamiento diario que debe empezar por los cuidadores y agentes de educación.

La educación emocional tiene muchos beneficios, ya que impacta de forma positiva en el desarrollo integral de los niños y niñas, mejora las competencias emocionales y sociales, disminuye conductas disruptivas, reduce problemas de salud mental y los prepara para afrontar diversas situaciones a lo largo de la vida por lo cual se recomienda:

- 2 Capacitar a los agentes educativos del CDN- Fundación “Resplandece” sobre el Desarrollo Emocional para que puedan convertirse en modelos en gestión de emociones y resolución de conflictos.
- 3 Implementar actividades lúdicas de Educación Emocional en el programa de estudios impartido en el CDN- Fundación Resplandece.
- 4 Apoyar emocionalmente a padres, madres y cuidadores mediante talleres prácticos para ofrecer orientación y recursos para ayudar a sus hijos e hijas en su desarrollo emocional sano.
- 5 Crear un ambiente emocionalmente seguro tanto en la escuela como en el hogar, donde los niños y niñas se sientan libres de expresar sus emociones sin temor a ser juzgados ni sancionados.
- 6 Elaborar material didáctico de Educación Emocional para utilizarlo como recursos para promover las estrategias de la Inteligencia emocional dentro de los salones de clase.

BIBLIOGRAFÍA

Ambroña, T., López, B., & Márquez, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1).

Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3382/338230790005/>

Araque, N. (2015). La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España. *Universidad Técnica de Cotopaxi*, 2(3).

Ballester Ferrando, D., Carballal Balsa, C., & Molino Contreras, J. L. (2009). Desayunando emociones con Elsa Punset, autora de "Brújula para navegantes emocionales". Entrevista a Elsa Punset, escritora y educadora emocional. *Rev Presencia*, 5(9)

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2012). Educación Emocional: Estrategias Para Su Puesta En Práctica. *Revista de La Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16.

Bisquerra Prohens, A., Cabero Jounou, M., Filella Guiu, G., García Navarro, E., López Cassà, È., Romero Moreno, C., & Oriol Granado, X. (2011). Educación emocional: propuestas para educadores y familias.

Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *Cómo educar las emociones*, 1, 24-35.

Bisquerra, R. (2014). Viajar al universo de las emociones. Recuperado de <http://padresformados.es/wp-content/uploads/2016/04/Ponencia-Universo-de-emocionestexto-RB.pdf>

Bisquerra, R. (2016). Educación emocional Introducción Necesidad de la educación emocional. *I Jornadas Del Máster En Resolución de Conflictos En El Aula.*, Único (2016).

Bravo-Sanzana, M., Salvo, S., & Mieres-Chacaltana, M. (2015). La importancia de la salud emocional en la escuela, un factor a considerar para la mejora de la salud mental y los logros en el aprendizaje. *Salud pública de México*, 57(2), 111–112.

Buceta, R. (2019). Propuesta de unidad didáctica sobre las emociones en educación infantil. Universidad De Sevilla. Recuperado de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/91159/BUCETA%20MARTIN%2C%20RAQUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cárdenas Cáceres, L., Carrillo Sierra, S. M., Mazuera Arias, R., & Hernández Peña, Y. K. (2018). Primera infancia desde las neurociencias: una apuesta para la construcción de paz. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (55), 159-172.

Cassidy J. (1994). Emotion regulation: influences of attachment relationships. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 228–249.

CEDEP; Edwards, M. (director). (2015). El desarrollo de niños y niñas de 4 a 10 años. *Tiempo de crecer. Guía para la familia*. Santiago de Chile: UNICEF.

Díaz, M. D. (2007). La importancia del juego en el desarrollo psicológico infantil. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 13(2), 133-149.

Ekman, P. (2007). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. Macmillan.

Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía. (2010). ¿QUÉ ES EL JUEGO? *Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 7.

Gómez Cardona, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52,174-184.

Gómez, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 52.

López, Èlia. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 19(3).

López-Cassá, E. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. *Inteligencia Emocional y Bienestar II: Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigaciones*.

Lorenzo de Reizábal, A. (2019). Música para el desarrollo de la conciencia emocional. *Publicaciones*, 49(2), 191–213. doi:10.30827/publicaciones.v49i2.8384

Malatesta C. Z. (1988). The role of emotions in the development and organization of personality. *Nebraska Symposium on Motivation. Nebraska Symposium on Motivation*, 36, 1–56.

Malúa, A., & Muñoz, R. (2010). Construcción de una prueba psicológica para medir el desarrollo emocional en niños y niñas escolarizados, de edades entre 3 y 6 años, residentes en la ciudad de San Juan de Pasto.

Montoya, M. M., Martínez, M. P., Alonso, A. R., & Alonso, J. M. R. (2021). Educación emocional y centros de interés: cómo trabajar las emociones en educación infantil: Emotional education and centers of interest: how to work with emotions in early childhood education. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 1750-1768.

Morón, C. (2010). La Inteligencia Emocional En La Infancia. *Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 9.

Oliveros P., Verónica B. La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra *Revista de Investigación*, vol. 42, núm. 93, 2018 Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

Pérez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., & Bisquerra, R. (2018). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(28). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1530>

Rodríguez, L. E. M. (2012). Teoría y técnica de la entrevista.

Valdes, A. (2014). Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget. In Doctorado Psicología - Educación Universidad Marista Guadalajara (p. 7).

Villegas, M.(2020). *La mente emocional*. Herder.

<http://www.jstor.org/stable/j.ctv1bpw69v>

VivasGarcía, M., (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 4(2), 0.

Wellman, Henry M.; Harris, Paul L.; Banerjee, Mita y Sinclair, Anna (1995). Comprensión temprana de la emoción: evidencia del lenguaje natural. *Cognición y Emoción* 9 (2-3):117-149.

ANEXOS

ANEXO 1.

Formato de Entrevista

Entrevista

1. ¿Cómo te llamas? _____
2. ¿Cuántos años tienes? _____
3. ¿Con quién vives? _____
4. ¿Cómo se llama tu papá y tu mamá? _____

5. ¿Qué te gusta de tu papá? ¿Qué te gusta de tu mamá? _____

6. ¿Qué no te gusta de papá? ¿Qué no te gusta de tu mamá? _____

7. ¿Tienes hermanos? ¿Cómo se llaman? ¿Cuántos años tienen? _____

8. ¿Cuándo es tu cumpleaños? _____
9. ¿Cuál es tu comida favorita? _____
10. ¿Cuál es tu color favorito? _____
11. ¿Quién te cuida en casa? _____
12. ¿Qué te gusta la escuela? _____

13. ¿Qué no te gusta de la escuela? _____
14. ¿Tienes amigos en la escuela? ¿Como se llaman? _____

15. ¿Cómo se llama tu profesora? _____

ANEXO 2.

Registro de Observación- Guía Portage- Área de Socialización

GUIA PORTAGE –SOCIALIZACIÓN-4 A 6 AÑOS

Apellidos Nombre Sexo

Fecha de nacimiento Fecha de exploración

Edad Curso

Objetivos a conseguir	Iniciado	Conseguido
1 Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad		
2 Contribuye a la conversación de los adultos		
3 Repite poemas, canciones o baila para otros		
4 Trabaja solo en alguna tarea doméstica de 20 a 30 minutos		
5 Se disculpa sin que se le recuerde cuando es necesario		
6 Se turna con 8 ó 9 niños en el juego		
7 Cooperera con dos o tres niños durante 20 minutos en una actividad		
8 Se comporta en público de manera socialmente aceptable		
9 Pide permiso para usar objetos que pertenecen a otro, la mayoría de las veces		
10 Manifiesta sus sentimientos: enfado, felicidad, cariño		
11 Cooperera con cuatro o cinco niños sin supervisión constante		
12 Explica a otro las reglas de un juego o de una actividad		
13 Imita los papeles que desempeñan los adultos		
14 Participa en la conversación durante las comidas		
15 Sigue las reglas de un juego de razonamiento verbal		
16 Consuela a sus compañeros de juego que están afligidos		
17 Elige sus propios amigos		
18 Hace planos y construye, empleando herramientas simples		
19 Se fija metas a sí mismo y realiza la actividad		
20 Dramatiza partes de un cuento, desempeñando un papel o usando títeres		

ANEXO 3

Hojas de Respuestas de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional (E.I.D.E.)

ESCALA INFANTIL DE DESARROLLO EMOCIONAL (E.I.D.E.) - HOJA DE RESPUESTAS -

Fecha: Día Mes Año Género: Femenino Masculino Edad (años y meses): _____

- | | | | |
|---------------|----------------|----------------|----------------|
| 1. A B C D | 8. A B C D | 15. A B C D | 22. A B C D |
| 2. A B C D | 9. A B C | 16. A B C D | 23. A B C D |
| 3. A B C | 10. A B C D | 17. A B C D | 24. A B C D |
| 4. A B C | 11. A B C | 18. A B C D | 25. A B C D |
| 5. A B C | 12. A B C D | 19. A B C | 26. A B C D |
| 6. A B C | 13. A B C | 20. A B C D | 27. A B C D |
| 7. A B C D | 14. A B C | 21. A B C D | |

ANEXO 4

Matriz de los talleres Lúdicos

Plan de intervención Psicoeducativa

Problema central a resolver: ¿Cómo una intervención psicoeducativa por medio de talleres lúdicos puede fortalecer el desarrollo de la cognición social y las competencias en niños y niñas de 5 años de la Fundación Resplandece?

Objetivo General: Fortalecer el desarrollo de cognición social y las competencias emocionales de los niños y niñas de 5 años de la Fundación Resplandece mediante una intervención psicoeducativa por medio de talleres lúdicos.

Modalidad de intervención: Presencial

Modelo Psicológico a aplicar: Constructivista-Sistémico

Sesión 1: Reconociendo mis emociones					
Actividades	Objetivos	Métodos, técnicas e instrumentos	Medios de Verificación	Indicadores de Evaluación	
				Actividad planificada	Temporalización
Ejercicio de respiración “Técnica del Globo” Publicado por orientacionandujar, 2017	Inhalar profundamente y exhalar en diferentes velocidades	-Parlante -Música relajante	-Observación	Nos sentaremos un círculo y se les pedirá a los niños que inhalen y mantengan la respiración hasta inflarse como un globo y luego poco a poco desinflarse	Tiempo: 5 minutos
Pintura con música instrumental que evoca emociones de tristeza, alegría e ira http://www.clubpequeslectores.com/2016/10/emociones-	Expresar libremente sus emociones mediante diferentes ritmos musicales	-Pintura de varios colores -Pinceles -Papelógrafos -Parlante -Diferentes ritmos musicales	-Observación	Pintar libremente al ritmo de la música con pinturas de varios colores, luego conversaremos sobre los dibujos que realizamos y que melodía disfrutaron más.	Tiempo: 10 minutos

pintar-musica-cuentos.html					
Bingo de las emociones Publicado por orientacionandujar, 2020	Conocer las diferentes emociones e identificarlas	-Cartilla de bingo -sticker -Cartilla de emociones	-Observación	Colocar un stickers en la emoción. Nombrarla, imitarla y responder la pregunta ¿Cuándo me siento...?	Tiempo: 10 minutos
Sesión 2: Reconociendo las emociones en los demás					
Técnicas de relajación: El robot y el muñeco https://tuteticontigo.com/juegos-de-relajacion-para-ninos/	Utilizar técnicas de relajación para posteriormente focalizar la atención	-música instrumental -parlante	Observación y preguntas abiertas	Animaremos a los niños y niñas a caminar por el salón muy rígidos como un robot y luego muy ligeros como un muñeco de trapo.	Tiempo: 5 minutos
Detective de las emociones https://educayaprende.com/juego-educativo-el-detective-de-emociones/	Identificar las emociones en los demás	-Tarjetas de diferentes estados emocionales	Observación y descripción de imágenes	Se les mostrará a los niños diferentes rostros de personas, y ellos deberán de responder ¿Cómo se siente esta persona? ¿Por qué crees que se siente así? ¿Qué le pasó?	Tiempo: 10 minutos
Adivina la emoción https://educayaprende.com/inteligencia-emocional-advina-emociones/	Utilizar el lenguaje corporal para identificar una emoción	-Tarjeta de las emociones	Observación e interpretación de una emoción	Cada niño y niña deberá de escoger una tarjeta volteada y por medio de las mímicas intentar que sus compañeros adivinen qué emoción se trata.	Tiempo: 10 minutos

Sesión 3: Gestionar mis emociones

<p>Dinámica: El dragón. https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/juegos-desarrollar-inteligencia-emocional/</p>	<p>Dramatizar emociones con la intensidad adecuadas</p>	<p>-Ninguno</p>	<p>Dramatización y preguntas de reflexión</p>	<p>Cada niño y niña se convertirá en un dragón de cuento de hadas, con alas, de repente lo quieren atrapar y el dragón no quiere que lo atrapen y lanza bolas de fuego y aletea muy rápido, de repente una persona muy amable le pide que le dé un paseo por el reino y el dragón accede y vuela muy feliz.</p>	<p>Tiempo: 5 minutos</p>
<p>Verbalizar emociones</p>	<p>Identificar emociones en las imágenes presentadas</p>	<p>-Láminas</p>	<p>Identificación de las emociones</p>	<p>Se le mostrará al grupo de niños dibujos de emociones primarias y secundarias y deberán nombrarla, imitarlas y comentar con el grupo las situaciones en las que se han sentido de esa forma.</p>	<p>Tiempo: 10 Minutos</p>
<p>Frasco de la calma https://lamenteesmaravillosa.com/el-frasco-de-la-calma-la-tecnica-para-tranquilizar-a-los-ninos/</p>	<p>Elaborar un frasco que les permita gestionar las emociones fuertes</p>	<p>-frasco con tapa -agua -colorante -escarcha -cinta -aceite</p>	<p>Observación</p>	<p>Ayudaremos a los niños a realizar un frasco de la calma que les permita gestionar sus emociones fuertes para no caer en estallidos emocionales, consiste en rellenar una botella transparente con agua, escarcha, aceite, sellar bien la tapa y agitarla en momentos de desbordamiento emocional.</p>	<p>Tiempo: 10 Minutos</p>

Sesión 4: Autocontrol					
<p>Juego las estatuas</p> <p>https://juegos.cosasdepeques.com/estatuas.html</p>	<p>Controlar los movimientos del cuerpo voluntariamente</p>	<p>-Parlante -Música</p>	<p>Observación</p>	<p>Los niños deberán de bailar al ritmo de la música y cuando la música se detenga, se quedarán congelados</p>	<p>Tiempo: 5 minutos</p>
<p>Dinámica: Los contrarios</p> <p>https://eresmama.com/juegos-autocontrol-ninos/ Fátima Seppi, 2022</p>	<p>Identificar la respuesta adecuada para resolver una situación</p>	<p>-Ninguno</p>	<p>-Expresión corporal</p>	<p>Los niños deberán colocarse en parejas, uno deberá de realizar un gesto por ejemplo “fruncir el ceño” el otro deberá escoger un gesto contrario a esa acción por ejemplo “una sonrisa” no se usarán palabras, solo gestos.</p>	<p>Tiempo: 10 minutos</p>
<p>Técnica El semáforo.</p> <p>Laura Rodríguez, 2022</p>	<p>Implementar la técnica del Semáforo</p>	<p>-Cartulina de colores -crayones -marcadores -Goma -Palos de helado</p>	<p>Preguntas cerradas ¿Qué significa cada color?</p>	<p>Cada niño deberá elaborar un semáforo para recordar los pasos para gestionar sus emociones. El color rojo significa: “Detente” el color amarillo significa: “Piensa” y el color verde significa “Actúa”</p>	<p>Tiempo: 10 minutos</p>
Sesión 5: La empatía					
<p>Dinámica: Carrera a ciegas</p>	<p>Dejarse guiar por el compañero</p>	<p>-Conos -Obstáculos -antifaz</p>	<p>¿Cómo te sentiste al guiar a tu compañero?</p>	<p>Se divide a los niños en dos grupos. Unos irán con los ojos cerrados y los otros no. Y se forman parejas con uno de cada grupo. En un espacio amplio, los niños deberán guiar a sus compañeros por un circuito con obstáculos.</p>	<p>Tiempo: 10 minutos</p>
<p>Verbalizar emociones de situaciones Cotidianas</p>	<p>Verbalizar emociones ante situaciones cotidianas que</p>	<p>-Láminas</p>	<p>Observación, descripción y reflexión</p>	<p>Se les mostrará a los niños láminas de diferentes situaciones cotidianas, y ellos deberán de responder la pregunta ¿Cómo</p>	<p>Tiempo: 10 minutos</p>

http://www.clubpequeslectores.com/2015/06/trabajando-las-emociones-recursos-educativos.html	pueden generar emociones fuertes			debemos de reaccionar? O ¿Qué podemos hacer?	
Dinámica: La telaraña Laura Ruiz, 2021 https://www.bebesymas.com/educacion-infantil/15-actividades-juegos-para-trabajar-empatia-ninos	Expresar sentimientos, ideas y emociones a los demás	-Lana	Expresar sentimientos	Formar un círculo, lanzaremos un ovillo hasta formar una telaraña, mientras cada niño nos indica ¿Qué es lo que más le gusta del CDN?	Tiempo: 5 minutos
Sesión 6: Tolerancia a la frustración					
Juego de roles	Representar diferentes roles	-tarjetas con nombres de los roles a representar	Representación	Los niños deberán representar como se sentirían y comportarían en una situación determinada, luego se conversará sobre la actividad	Tiempo: 10 minutos
Construir torres con bloques de espuma	Aceptar los errores con buena actitud	-Bloques de espuma	Armar los bloques	Animaremos a los niños a ir colocando los bloques para formar una gran torre y cuando se derrumbe la torre conversaremos sobre “perder” y la actitud correcta que debemos tener cuando las cosas no salen como las planeamos.	Tiempo: 10 minutos
Respiración con un peluche https://medicoplus.com/psicologia/ideas	Controla la respiración	-Colchonetas -Peluches pequeños	Respirar en diferentes velocidades	Los niños se deberán acostar boca arriba sobre una colchoneta y colocarán un peluche sobre su barriga, los animeros a respirar en varias velocidades mientras mantienen la mirada en el peluche.	Tiempo: 5 minutos

-trabajar-tolerancia-frustracion-ninos Natalía Menendez, 2014					
Sesión 7: Control de impulsos					
Carrera con tubos y pelotas	Aprender a gestionar los impulsos	-tubos -pelotas	Caminar controlando los movimientos del cuerpo	Los niños deberán caminar con un tubo en la mano y una pelota encima, tratando de que no se le caiga la pelota	Tiempo: 10 minutos
Juego: Paracaídas y pelotas	Controlar los impulsos	-Paracaídas de colores -pelotas de colores	Agitar el paracaídas y evitar que las pelotas caigan al piso.	Animar a los niños a agitar el paracaídas de colores en varias velocidades evitando que las pelotas caigan al piso, este ejercicio ayudará a los niños a controlar sus movimientos e impulsos.	Tiempo: 10 minutos
Técnica: La tortuga https://www.psico-logia-online.com/tecnicade-la-tortuga-cuento-para-trabajar-el-autocontrol-4588.html Nerea Rodríguez, 2019	Utilizar la técnica de la tortuga para controla los impulsos	-Dibujo de tortuga -Colchonetas	Imitar los movimientos de la tortuga	Simular el caparazón de la tortuga, recogiendo las piernas y rodeándolas con los brazos, mantener la postura por diez segundos, luego aflojar la tensión del cuerpo hasta quedar relajado	Tiempo: 5 minutos

Sesión 8: Teoría de la mente					
<p>Inferencias Emocionales https://www.redceni.t.com/actividades-para-trabajar-la-teoria-de-la-mente-en-ninos-con-tea/ Marian Sirere, 2014</p>	<p>Predecir las acciones en base imágenes situaciones de la vida cotidiana</p>	<p>-Cartillas de imágenes</p>	<p>Observar las cartillas con atención para imaginar predicciones e inferencias</p>	<p>Los niños deberán de identificar la acción y realizar inferencias y predicciones de la misma, por ejemplo: Dibujo de Niña llorando. ¿Por qué crees está llorando? ¿Qué le paso? De esta forma los niños deberán de imaginar situaciones</p>	<p>Tiempo: 10 minutos</p>
<p>Cuento: El monstruo de colores Fuente: Aula de Elena. (2015). https://www.youtube.com/watch?v=S-PTa20NNrI</p>	<p>Analizar el cuento e identificar la emoción más intensa</p>	<p>-Cuento -Dibujo -crayones</p>	<p>Escuchar con atención el cuento e imaginar posibles soluciones</p>	<p>Después de escuchar el cuento del Monstruo de Colores, conversaremos con los niños de lo que más le gustó de la historia, repasamos los colores del monstruo de acuerdo a la emoción y por último los niños elaborarán su propio Monstruo de colores de acuerdo a la emoción que manifiesten en ese momento.</p>	<p>Tiempo: 10 minutos</p>
<p>Construcción de un Emocionómetro Fuente: Aula de Elena. (2015). https://www.youtube.com/watch?v=S-PTa20NNrI</p>	<p>Identificar las emociones dentro del salón de clases</p>	<p>-pinzas -Nombres de los niños</p>	<p>-Observación y preguntas abiertas.</p>	<p>Elaborar un Emocionómetro con los monstruos elaborados anteriormente, y cada niño deberá colocar la pinza con su nombre para indicar cómo se siente en ese día y justificar porque se siente de esa manera</p>	<p>Tiempo: 5 minutos</p>

ANEXO 5

Consentimiento Informado



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL

Guayaquil,

Estimados Padres/Madres/Representantes Legales

Por medio del presente, queremos solicitar su **AUTORIZACIÓN** para la participación de su hijo/a en la aplicación de la Escala Infantil de Desarrollo Emocional (EIDE) la cual mide el reconocimiento, asociación, empatía y control como dimensiones asociadas al concepto de desarrollo emocional. En este sentido, el objetivo de la medición del desarrollo emocional infantil es el uso de la información obtenida para el diagnóstico a nivel emocional, abriendo la posibilidad al posterior desarrollo de competencias emocionales tales como conciencia emocional, regulación emocional, autoconocimiento-emocional, e inteligencia interpersonal.

Es importante precisar que la información de los test es confidencial y privada.

La aplicación de los test psicológicos será el día.....de manera presencial en las aulas de la Fundación Resplandece

En caso de autorizar la participación de su hijo, hija / representada, representado, solicitamos llenar sus datos y firma a continuación.

Agradecemos su gentil apoyo.

Yo,padre/madre/representante legal del estudiante
.....autorizo la aplicación de los test psicológicos.

Firma.....

Cédula de Identidad.....

!!!!Agradecemos su gentil apoyo!!!!

DIRECCIÓN UISRAEL

CAMPUS CENTRO

Dirección: Francisco Pizarro E4-1142 y Marieta de Veintimilla – Quito, Ecuador.

Teléfono: (593) 2 255-6741