



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Universidad del Bío – Bío
Facultad de Educación y Humanidades
Departamento de Educación
Pedagogía en Educación General Básica



“Educación emocional para niños de 8 a 12 años: Una propuesta de intervención escolar”

AUTORES: PINILLA PINILLA, CONSTANZA VITALIA
REYES RIQUELME, JOSÉ MIGUEL
SALAZAR POLANCO, CARLOS ANTONIO
SEPÚLVEDA VÁSQUEZ, CARLOS ALBERTO
VENEGAS POLANCO, SEBASTIÁN ALEJANDRO

PROFESOR GUÍA: Lagos San Martín, Nelly Gromiria

CHILLÁN, 2022

ÍNDICE

I	INTRODUCCIÓN.....	1
II	MARCO TEÓRICO	3
	Autoestima.....	5
	Regulación emocional	6
	Autoeficacia.....	8
	Ansiedad.....	9
	La ansiedad y el aprendizaje.....	10
	Atribuciones causales.....	11
III	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	14
IV	OBJETIVOS	15
	OBJETIVO GENERAL.....	15
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
V	METODOLOGÍA.....	16
	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	16
	FASE 1	16
	Contextualización	16
	justificación de la propuesta.....	17
	FASE 2:.....	18
	Instrumentos de medición de las variables	18
VI	MUESTRA.....	20
VII	NORMAS ÉTICAS	20
	FASE 3:.....	21
	Estructura de la propuesta.....	21
VIII	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: “ <i>THE EMOTIONAL WARRIORS</i> ”	22
	SESIÓN INICIAL “Carta al futuro”	23
	Sesión 1 Autoestima “Nos queremos y me quiero”	24
	Sesión 2 “Me importas y me aprecio”	26
	Sesión 3 “Cambiando el chip”	28
	Sesión 4 “Lograrlo depende de mí”	30
	Sesión 5 “Mi cuerpo reacciona por sí solo”	32
	Sesión 6: Los salvadores de la tierra	34

“Sesión 7 El diálogo”	36
Sesión 8 “Monopoli Matemático”	38
Sesión 9: “La montaña rusa de emociones”	40
Sesión 10: “Rompiendo el silencio de mis emociones”	43
Sesión Final: “The Emotional Warriors”	45
IX Conclusión	46
X Bibliografía	48
XI Anexos	53
Anexo S0.1	53
Anexo S1.1	54
Anexo S1.2	55
Anexo S1.3 (cuestionario)	55
Anexo S1.4	56
Anexo S2.1	57
Anexo S2.2	58
Anexo S.3.1	59
Anexo S.3.2	59
Anexo S4.1	60
Anexo S4.2	60
Anexo S5.1	61
Anexo S5.2	63
Anexo S6.1	63
Anexo S6.2	63
Anexo S7.1	64
Anexo S8.1	65
Anexo S9.1	65
Anexo S9.2	66
Anexo S9.3	67
Anexo S10.1	68
Anexo S10.2	69
Anexo S10.3	70
Anexo SF.1	70
Anexo Bitácora Digital	71

Anexo consentimiento	75
Anexo Cuestionario desarrollo de las sesiones	79

I INTRODUCCIÓN

El propósito de toda educación debiese comúnmente, enfocarse en que cada uno de los y las estudiantes se eduquen, aprendan, y sean unas mejores personas, que, a su vez, también, desarrollen competencias en conjunto con un bienestar emocional, que permita ser un aporte fundamental para el futuro (Milicic y Marchant, 2020).

Elías (2003) señala que la meta de educación socioemocional busca lograr en los estudiantes capacidades para resolver problemas adversos, que acepten la responsabilidad de su autocuidado, su habilidad de desarrollar relaciones interpersonales afectivas, ser comprensivos, respetuosos, tomar decisiones con bases sólidas, que generen un bienestar personal consciente.

En el área de la salud mental, se encuentran una alta gama de programas, que contribuyen a que los niños/as logren enfrentar las dificultades propias de la vida. Uno de los objetivos más importantes, es fortalecer la formación individual que abarque todas las áreas emocionales, psicológicas, afectivas, sociales y cognitivas en niños/as, dado que los problemas de desbalances psicosociales presentes en la actualidad son derivados de los complejos que intervinieron en el desarrollo infantil y juvenil.

Según Bisquerra (2016) el objetivo primordial de la educación debe ser el de formar para un mundo diversificado, en donde situaciones de conflictos son ineludibles. No obstante, se debe abordar las situaciones de violencia, en la gestión de la ira como uno de los más relevantes retos de la educación. En relación con lo expuesto anteriormente, la institución educativa y sus miembros, tienen la responsabilidad como la constante misión de promover iniciativas, que comprometan a la comunidad educativa, en la participación y apoyo constante, en el proceso de formación social, emocional e integral de los y las estudiantes.

En la actualidad son cada vez más frecuentes los casos de niños y jóvenes, que producto de distintos aspectos sociales, cognitivos y emocionales, ven limitada su

capacidad de regular sus emociones, afectando de esta forma su salud mental y física. Esto altera el rendimiento académico, las habilidades sociales y las relaciones interpersonales. Es por esto que en algunos establecimientos educativos se están implementando jornadas educativas las cuales están orientadas a que los estudiantes logren conocer y regular sus emociones, como también empatizar con las emociones de sus pares.

Considerar la dimensión emocional, es un pilar básico en el desarrollo infantil, por lo que es imprescindible tener conocimiento de los variados problemas emocionales, que puedan originarse y desarrollarse a lo largo de la infancia, puesto que esto tendrá un efecto significativo sobre el desarrollo cognitivo, social y afectivo en niños/as (Esparza y Rodríguez 2009).

Teniendo en cuenta la necesidad antes mencionada, se diseña un proyecto en propuesta de la regulación emocional, por medio del cual se busca afrontar de una mejor manera la salud mental de cada estudiante, el cual se implementará a través de diversas estrategias, dinámicas e instancias con el fin de fortalecer el ámbito emocional, conductual, social, afectivo y cognitivo.

La base teórica en la que se sustenta este proyecto es el libro programa GBI: una guía para el bienestar interno, el cual se centra en fortalecer el ámbito emocional, conductual y cognitivo a niños entre 8 a 12 años.

II MARCO TEÓRICO

Para poder enfrentar los constantes cambios y distintas situaciones de la vida es necesario que los niños y niñas cuenten con una fortaleza psicológica que les permita desarrollar el reconocimiento de recursos personales internos que forman una base para su crecimiento y fortalecimiento, estos recursos corresponden a autoestima, autoeficacia, ansiedad, atribuciones causales y regulaciones emocionales (Lagos, González, Vicent y San Martín, 2019).

La educación emocional se puede comprender como un desarrollo pedagógico que intenta incluir el progreso de las competencias emocionales como elemento principal del aprendizaje de los estudiantes Según Bisquerra (2003) “La educación emocional es una creación educativa que se evidencia en las necesidades sociales. Su propósito es el desarrollo de competencias emocionales que ayuden a un mejor comodidad personal y social” (p.8.)

De esta forma lo que busca principalmente la educación emocional es dar respuestas a las necesidades sociales que pueda tener Los y las estudiantes y que en la educación formal no logra tener una forma adecuada a estas inquietudes de las cuales pueden provocar en los estudiantes depresión, baja autoestima, mayor estrés, violencia entre sus pares, etc.

Esta educación emocional trabaja en diversos objetivos. Para Cebriá Alegre (2017) “como lo son la adquisición de un mejor conocimiento de las propias emociones; la identificación de las emociones de los demás; el desarrollo de la habilidad para regular las propias emociones; la prevención de los efectos nocivos de las emociones negativas; el desarrollo de la habilidad para generar emociones positivas; la adquisición de la habilidad de automotivarse y la adopción de una actitud positiva ante la vida” (p.40).En consecuencia con los objetivos anteriores se busca potenciar una serie de habilidades que favorezcan el desarrollo de una educación emocional desde una edad temprana. También Cebria Alegre (2017) indica, que las habilidades socio-emocionales constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. La escucha y la

capacidad de empatía facilitan las actitudes prosociales. Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo, productivo y satisfactorio” (p.41-42).

Es relevante que el estudiante pueda potenciar su relación con las demás personas dentro del contexto escolar, puesto que al no trabajarlas sería perjudicial para su bienestar personal y social.

Informes realizados por Fundación Botín en 2011, 2013, 2015 (Fundación Botero, 2008) evidencian que la educación emocional en los sistemas educativos de la mayor cantidad de países es precaria, debido a que suelen ser proyectos ocasionales en los cuales no hay un trabajo sistemático en el que exista un seguimiento constante con actividades enlazadas entre sí.

En las últimas 3 décadas, el interés por la investigación de las competencias emocionales a nivel educativo se refleja en el número de publicaciones realizadas en revistas sobre esta temática. Por su parte, en un estudio transversal realizado por Ruvalcaba-Romero, Gallegos-Guajardo y Fuerte (2017) para analizar la validez predictiva de las competencias socioemocionales en adolescentes. Los datos obtenidos indican que, cuanto mayores competencias socioemocionales de los estudiantes, mayores serán las conductas prosociales y, en consecuencia, se logrará un mejor clima escolar.

En esta misma línea, Reina y Olivia, (2015) señalan que el desarrollo de las competencias emocionales es un trabajo que comienza en la infancia, se desarrolla en la adolescencia y se consolida en la adultez. Además, Ibarrola (2011) manifiesta que no se nace con estas competencias pero que cada una de ellas es posible de trabajar y aprender. A lo cual, Fernández-Berrocal y Extremera (2011) afirman que las competencias emocionales pueden enseñarse a través de la práctica, ejemplos y vivencias.

Autoestima

La literatura por décadas concibió a la autoestima como uno de los términos más complejos de entender dentro de la psicología, lo que resultó que por décadas dicho concepto fuese precisado de manera pobre y poco precisa, sin embargo dentro de la última década, la autoestima, ha logrado posicionarse en uno de los términos más utilizados en áreas no exclusivamente psicológicas, aludiendo como algo en donde el dominio o falta de esta, determine en gran parte el equilibrio psicológico, emocional y el éxito individual de cada ser humano.

Como indica Branden, (1997), la autoestima es fundamental que se determine como un significado preciso y concreto, sin embargo, la falta de una sólida conceptualización conlleva que cualidades y características distintas sean designadas con el mismo término de autoestima.

Dentro de las dificultades que no permiten lograr la precisión del término, es que surge del empleo de términos como “autoconcepto”, “concepto de sí mismo”, “autoimagen”, “autoconfiguración”, entre otros conceptos más, que resultan ser como sinónimos de autoestima. Los términos mencionados, con la autoestima, sostienen una estrecha relación, no obstante, son distintos en su significado y desenvolvimiento (Burns, 1990; Branden 1997; Berk, 1998; Clemens y Bean, 2001).

Es común asociar y a su vez confundir la autoestima con el autoconcepto, y como se menciona anteriormente, utilizarlos como sinónimos. En el autoconcepto, la dimensión cognitiva es lo que prevalece en él, por otro lado, en la autoestima, prima lo afectivo y valorativo. El autoconcepto la conducta es un factor que participa activamente, a su vez las vivencias de cada ser. La persona va originando su propia autoimagen, desarrolla su autoconcepto, por tanto, este término no es algo innato.

Al referirnos de autoestima, hablamos de una actitud hacia uno mismo, aceptar y valorar determinadas características y cualidades propias como psicológicas y antropológicas. Al plasmarlo como una actitud, se refiere a la manera común de querer, amar, sentir, pensar y comportarse con uno mismo. La autoestima forma y crea nuestra personalidad, la desarrolla, la protege y le entrega un sentido.

Naturalmente la autoestima tiene una entidad dinámica, puede cambiar, crecer, debilitarse, entrelazarse con otras actitudes propias de cada uno, resulta ser el hilo conductor de muchos hábitos y aptitudes alcanzadas. Educativamente la autoestima logra posicionarse como uno de los objetivos más importantes en el proceso, debido a que es determinante en el compartimiento de un individuo, y porque condiciona para afrontar y dar respuesta al sin fin de estímulos que se reciben diariamente (Roa, 2013).

La autoestima está distribuida por elementos externos como internos. Dentro de los elementos externos se entiende por factores del entorno; como mensajes comunicados de manera verbal o no verbal, o, por otra parte, experiencias promovidas por agentes de cambio significativos en nuestro desarrollo como padres, profesores y profesoras, etc. En los elementos internos se encuentran los factores creados por uno mismo, ideas creencias, prácticas, conductas, etc. (Mézerville y Gastón, 2004).

Regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad que posee el ser humano para manejar las emociones de forma adecuada. En otras palabras, la regulación emocional, se utiliza para emplear estrategias, que los individuos ponen en marcha para modificar el curso, intensidad, duración y expresión de las experiencias emocionales que poseen en pos del cumplimiento de objetivos individuales (Cole, Martin y Dennis, 2004).

La literatura plantea que la regulación emocional es la capacidad que tienen las personas, para reconocer las emociones las que se encuentran conectadas a los estados de ánimo internos, permitiendo así diferenciar las emociones unas de las otras. Sin embargo, el proceso de regular las emociones requiere de una práctica constante de autoconocimiento de las emociones y de qué factores inciden en que algunas se manifiesten más que otras.

Según (Bisquerra, 2003) la competencia de regulación emocional, se define como “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada” y la segmenta en cinco micro competencias que contribuyen a un correcto manejo de la regulación emocional, en las que cuales se encuentran: a) Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento; b) Expresión emocional; c) Capacidad para la regulación emocional; d) Habilidades de afrontamiento; e) Competencia para autogenerar emociones positivas.

En otras palabras, podemos decir que la regulación emocional está conectada a un mejor conocimiento personal y por ende a una mejor relación social entre las personas. Por lo que quién posee la habilidad para poder canalizar sus emociones ya sean negativas o positivas, establece relaciones más positivas con sus pares (Brackett, Mayer y Warner; 2004).

Por otro parte, los autores Charland, (2011) y Campos, Walle, Dahl y Main, (2011) manifiestan que el déficit existente en la regulación emocional se relaciona con las emociones indeseables las que no son queridas, mientras que las deseables sí lo son. No obstante, esto no tiene por qué ser así. Debido a que sentirse mejor es claramente lo que desean todos, pero desde el enfoque instrumental, los objetivos en una regulación típica implican llegar a unos objetivos prácticos más que placenteros, por lo que se debe aprender a controlar tanto las emociones que agradan tanto como las que producen desagrado.

Así también autores como Gresham y Gullone, (2012), señalan que la Regulación emocional, es un aspecto fundamental, para el correcto funcionamiento psicológico saludable, por lo que su desarrollo depende del vínculo que establecen los adolescentes con sus padres. Estos autores consideran que el vínculo entre padres e hijo/a, beneficia enormemente el desarrollo en las habilidades de comunicación y por tanto habilidades de regulación emocional.

Además, diversos estudios han demostrado la importancia que tiene la regulación emocional en distintos ámbitos de la salud mental, sobre todo en aquellos aspectos relacionados con la depresión y la ansiedad. Al mismo tiempo, beneficia la eficacia ante situaciones de estrés (Andrés, Castañeiras y Richaud, 2014) y también en el

consumo de drogas en edades tempranas (Martínez González, Piqueras y Ramos, 2010), los cuales son aspectos que necesitan de atención educativa. Es por esto que desde el ámbito educativo debe ser indispensable promover la regulación emocional, que permita al alumnado un desarrollo pleno y saludable (Márquez-Cervantes y Gaeta-González, 2017; Navas y Bozal, 2012).

Por este motivo es, muy importante, fomentar la regulación emocional desde la infancia a través de los padres y también en los primeros años de formación educacional, además de durante todo el periodo escolar de los estudiantes, debido a que esto será de gran ayuda dado que entregará las herramientas para poder controlar, las emociones desde pequeños permitiendo de esta forma lograr expresar lo que sienten, sin afectar a los demás.

Autoeficacia

El constructo de autoeficacia utilizado por Bandura, (1987), se relaciona con los pensamientos y creencias que una persona posee de sus propias capacidades. Y es así como sustentado en estas creencias la persona piensa y actúa para lograr sus objetivos (Ornelas, Blanco, Rodríguez y Flores, 2011). En consecuencia, la autoeficacia es un buen predictor del comportamiento de los individuos porque la autopercepción contribuye en la elección de tareas o desafíos, influyendo del mismo modo en el esfuerzo y perseverancia puesta en ello. (Vera, Salanova y Martín-del-Río, 2011).

Por otro lado, Cid, Orellana y Barriga, (2010) proponen que el conocimiento que cada persona tiene de su capacidad estimula o inhibe la realización de una acción. Y es por esta razón que el constructo de la autoeficacia es de gran interés en el ámbito educacional, porque un estudiante que posee una percepción de autoeficacia será capaz de mantener un comportamiento que le lleve a lograr sus objetivos (Rosário et al.,2012). También, estudios empíricos señalan que personas con una alta percepción de autoeficacia son más perseverantes ante las situaciones difíciles y colaboran más que aquellas que no creen en sus capacidades (Bandura, 1995). Además, Briones y Tabernero, (2005) agregan que personas con una alta

autoeficacia presentan menos ansiedad. Por el contrario, aquellas personas con baja percepción de autoeficacia son individuos que no se arriesgan al cambio porque sobreestiman los riesgos y subestiman las oportunidades (Blanco-Blanco, 2010).

En cuanto a las cogniciones erradas o las distorsiones cognitivas, concepto de Aaron Beck, para referirse a los errores que comete el pensamiento al procesar la información y que terminan por distorsionar la realidad. Los cuales se crean en la niñez a partir de las experiencias cotidianas y que en la vida adulta se vuelven más rígidos y difíciles de cambiar. (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2012). Para Naranjo, (2007), el pensamiento es responsable directo de los sentimientos y “se siente” de acuerdo con lo que “se piensa”, por lo cual a un pensamiento distorsionado le continua una emoción disfuncional y en consecuencia una acción desadaptativa.

Una técnica reconocida y derivada del enfoque cognitivo para eliminar las creencias negativas es la reestructuración cognitiva que se sustenta en el poder del pensamiento positivo, que consiste en enjuiciar estas creencias infundadas por la ansiedad (Bados y García, 2010).

Ansiedad

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española de la vigésima primera edición, la palabra ansiedad viene del latín *anxietas*, el cual consiste en un estado de agitación, inquietud, y zozobra de ánimo.

Echeburúa, (2009) define la ansiedad como la reacción de una persona ante una situación en la cual se siente amenazado, ya sean real o ficticia, esto quiere decir que es normal y adaptativa. Por su parte, Sandín, (1997) comunica que la ansiedad tiene sentido anticipatorio, es decir, posee la capacidad de alertar a la persona sobre un posible peligro o amenaza, permitiendo que este se adapte y puede resolverlas de una manera correcta,

La ansiedad es una de las sensaciones más frecuentes que tiene el ser humano y la define como una emoción complicada y desagradable que se manifiesta mediante

una tensión emocional acompañada de un correlato somático. (Ayuso, 1988; Bulbena, 1986)

Para Spielberger, (1975), al igual que en Ayuso y Bulbena, el concepto ansiedad corresponde a una reacción emocional desagradable, la cual se produce por un estímulo externo, el cual el sujeto considera que es amenazador, este estímulo produce cambios fisiológicos y conductuales en el sujeto.

El término de ansiedad suele confundirse con el miedo, ya que los dos términos suelen relacionarse con pensamientos de peligros, reacciones fisiológicas, entre otras cosas, sin embargo, se puede diferenciar en que el miedo es una alteración que ocurre ante un estímulo presente, en cambio la ansiedad se relaciona a anticiparse a futuros peligros (Marks, 1986).

La ansiedad y el aprendizaje

Las primeras investigaciones realizadas sobre cómo afecta la ansiedad en el aprendizaje no dieron un resultado claro, ya que algunos apuntaban que la ansiedad favorecía a el aprendizaje, como también otros que la ansiedad perjudicaba, al ver resultados divididos los siguientes estudios plantean la problemática desde una perspectiva distinta, la cual consistían si existía un efecto diferencial de la ansiedad según la complejidad de las tareas a realizar. Las diversas investigaciones realizadas por (Spence, 1960; Spielberger y Smith, 1966; Gartner-Harnach, 1972; Schell, 1972) apuntaron resultados similares, los cuales mostraban que la ansiedad es beneficiosa o desfavorable para el aprendizaje dependiendo de la tarea a realizar, es positiva para tareas simples, en las cuales no se necesita una mayor reflexión, sin embargo, cuando se trata de tareas complejas en la cuales se debe reflexionar para lograr una respuesta creativa, la ansiedad juega un rol totalmente distinto.

Existen estudios los cuales comprueban que los estudiantes que tienen más problemas en el colegio suelen poseer más ansiedad, otros demuestran que

alrededor del 9% de los niños posee un desorden de ansiedad a medida que van creciendo (Berstein y Borchardt 1991).

Los estudiantes en las escuelas se ven enfrentados a diferentes evaluaciones, las cuales sirven para ver si el estudiante comprende los estándares de aprendizajes que se buscan que el estudiante aprenda, un bajo rendimiento en estas evaluaciones puede generar que el estudiante desarrolle un trastorno ansioso (Bell-Dollan, 1995).

Poseer altos niveles de ansiedad trae consigo muchas consecuencias, en las cuales encontramos la reducción de la eficiencia en el aprendizaje, ya que disminuye la atención, la concentración y la retención de la información, lo cual trae consigo un bajo rendimiento escolar (Spielberger, 1985).

Los estudiantes que poseen una ansiedad intensa suelen adquirir temor a la escuela, se preocupa demasiado al rendimiento escolar, muestran intranquilidad, temen a la opinión de sus compañeros, alteración del sueño, etc. Además de adquirir alteraciones conductuales tienen alteraciones físicas, dolor de estómago (Jadue, 2001).

Por lo mencionado anteriormente, se puede concluir que mantener los niveles de ansiedad en los estándares establecidos como normales es muy importante, debido a que un exceso de ansiedad trae consigo múltiples complicaciones en la vida de las personas, tanto como repercusiones psicológicas como físicas, actualmente existen diversas formas de tratar la ansiedad, en las cuales podemos identificar técnicas de relajación, tener un patrón de sueño, realizar ejercicio, etc. Sin embargo, cuando los niveles de ansiedad están muy alterados, es necesario recurrir a un especialista.

Atribuciones causales

La teoría de la Atribuciones Causales busca dar una respuesta a nuestro comportamiento teniendo en cuenta toda nuestra experiencia como seres humanos estas experiencias pueden darse de manera tanto afectiva como de igual manera

cognitivas, dejándonos cada acción inconscientemente una enseñanza por la cual decidimos actuar tomando decisiones en las distintas situaciones que se nos presentan en la vida cotidiana.

Estas experiencias causales se nos dan por medio de acciones que nos producen felicidad al lograr un objetivo o tristeza cuando este objetivo que nos propusimos no lo logramos alcanzar. El principal propulsor de esta teoría es el psicólogo Bernard Weiner el cual fue el propulsor que estableció este estudio a los alumnos para poder identificar sus principales motivaciones en cada estudiante, las cuales según (Weiner, 1990) tiene tres causas las cuales son el número uno “El locus de control: se refiere al lugar donde se encuentra la causa, la cual puede estar dentro del propio individuo (locus interno) o fuera de él (locus externo). La capacidad y el esfuerzo son consideradas causas internas y la dificultad de la tarea, la evaluación del profesor y la suerte, externas” (Durán-Aponte, Emilse, Pujol y Lydia 2013).

Otro punto de vista que está presente en el modelo de Weiner es la de perdurar en el tiempo la cual se denomina Controlables e Incontrolables. Según Aponte, Emilse; Pujol y Lydia, (2013). Estas suelen ser descritas por trabajos controlables los cuales son acciones que bajo el control de la persona como estudiar para una prueba y que esta misma tenga una nota aprobatoria o Incontrolables que estás decisión estén fuera de sí, como en el caso anterior el examen se lo atribuyan a la suerte o a la falta de ella, es una acción que no tienen control de la situación.

La última dimensión que nos hace referencia Weiner es la de si es estabilidad o constancia lo estable es algo que en el tiempo que transcurra no cambiará nada en cambio al constante puede estar sujeto a diferentes cambios

Estas tres dimensiones ya mencionadas nos hablan de las distintas variables que tiene un estudiante a la hora de tomar una decisión la cual perjudicaría o favorecerá a la hora en que este elija su acción si esta es una decisión propia locus que desde su pensamiento o raciocinio o una decisión externa que el lugar influenció en la acción o rumbo que tomó esta decisión si esta tendrá una estabilidad o una constancia o si esta decisión está en sus manos o tendrá influencia el exterior.

En este sentido los experimentos sobre los estilos atribucionales nos dan a entender que existen dos que los estudiantes ocupan mayor mente para poder lograr resultados académicos el primero es el cual el estudiante solo se centra en las notas y no en el aprendizaje llamado desadaptativo y en cambio el último estilo atribucional que se encontró en los estudiantes (Miras ,2001) por otra parte, Dweck, (1986) nos presenta el estilo adaptativo el cual cada estudiante se centra en la obtención del conocimiento que en el resultado así resultando ampliamente favorecido el sistema cognitivo de cada alumno y alumna que ocupa este método.

Teniendo en cuenta estos dos estilos sobre las atribuciones causales en los estudiantes el que toma un papel preponderante en el camino que el estudiante logre escoger es el docente el cual, con su influencia y su refuerzo positivo a este mismo, puede lograr que el alumno escoja sabiamente el estilo de aprendizaje adaptativo favoreciendo así si su auto conocimiento más que el resultado.

Según lo expuesto por Santacreu,(1995) en el libro, la manera en que las atribuciones causales logran tener un papel preponderante en la vida de cada persona pero en especial en la de todos los alumnos y alumnas lo cual influye en el momento de decidir ya que afecta la forma en que piensa, se reflexiona y se actúa denominado “saltando de auto en auto”.

III FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En la actualidad son cada vez más los niños/as que presentan dificultades para expresar sus emociones en público y a los demás. Esto es debido a que en algunos establecimientos educacionales, no se otorga la relevancia necesaria a la regulación de las emociones, es por este motivo que cada vez son más los niños/as que tienen dificultad a la hora de insertarse en un grupo social, lo cual repercute en aspectos académicos, sociales, psicológicos y emocionales. Cabe destacar que la pandemia fue un factor litigante en la regulación de las emociones, demostrando de esta forma que el sistema educativo no cuenta con las herramientas necesarias para poder suplir las necesidades emocionales de los y las estudiantes.

Por este motivo, es fundamental otorgar gran relevancia a la identificación de las emociones de los niños/as desde muy pequeños, debido a que estas tienen un gran impacto en la vida cotidiana.

IV OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Generar una propuesta de Educación Emocional que contribuya a fortalecer competencias emocionales en niños y niñas de 8 a 12 años en el contexto escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Generar acciones para el desarrollo de la *autoestima* en niños y niñas de 8 a 12 años. Listo
- Determinar estrategias para reducir los síntomas de la ansiedad en niños y niñas de 8 a 12 años.
- Definir las herramientas educativas para el desarrollo de la autoeficacia en niños y niñas de 8 a 12 años.
- Generar una secuencia didáctica que permita fomentar estilos atribucionales adaptativos en niños y niñas de 8 a 12 años.
- Definir distintas actividades didácticas que fortalezcan la regulación emocional en niños de 8 a 12 años. Listo
- Organizar la propuesta de investigación educativa que contribuya a fortalecer competencias emocionales en niños y niñas de 8 a 12 años en el contexto escolar.

V METODOLOGÍA

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:

La propuesta de intervención se ajusta a una metodología de diseño cuantitativo, que pretende medir y analizar datos de una forma objetiva y empírica a partir de la búsqueda de información real en el contexto escolar durante esta investigación. (Melchor Díaz, 2017)

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

FASE 1

Contextualización

La propuesta de educación emocional para niños de 8 a 12 años: Una propuesta de intervención escolar Orientada en fortalecer las competencias emocionales, está dirigido a estudiantes de establecimientos municipales de enseñanza básica, caracterizados por encontrarse en contextos adversos y desfavorables, que incluyen familias desestructuradas, carencias afectivas, económicas, culturales, etc. En base a las situaciones encontradas por partes de estudiantes en procesos de prácticas intermedias-profesionales en las comunas de Chillán, San Carlos, San Ignacio y Coihueco se evidencia un alto déficit de competencias emocionales, en situaciones variadas del contexto escolar, además del alto grado de riesgo de los estudiantes, por encontrarse en zonas desfavorecidas, por familias poco involucradas en el desarrollo cognitivo y emocional de sus hijos/as, como también un bajo nivel escolar de los padres, lo que en ocasiones, provoca la deserción escolar, debido a que no cuentan con el apoyo y las herramientas necesarias para afrontar las etapas de la vida.

El desarrollo de competencias socioemocionales es fundamental en estudiantes de contextos con alta vulnerabilidad económica, riesgo psicosocial y que cuentan con menos posibilidades de un aprendizaje positivo en esta materia. Para estos niños y adolescentes, sus profesores son la única ayuda para enfrentar y resolver

situaciones complejas. (Karreman y Vingerhoets, 2012; Shuengel, 2012; Cyrulnik, 2009)

Un metaanálisis realizado por Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor y Schellinger (2011) da cuenta que el desarrollo socioemocional de los estudiantes tiene efectos positivos en mejorar el rendimiento académico.

Es por esto, debido a las necesidades expuestas anteriormente, se genera la propuesta de intervención hacia los y las estudiantes en donde considera las variables de competencias emocionales; autoestima, autoeficacia, ansiedad, atribuciones causales y regulación emocional, con el objetivo de fortalecer y desarrollar la educación emocional.

justificación de la propuesta

La metodología de esta propuesta está sustentada en la Programación Neurolingüística (PNL) establecida por Carrión (1999); Bertolotto (1999); Forner (2001) y Serrat (2005). En la cual, se utilizan herramientas y estrategias como el lenguaje, la reflexión, el pensamiento positivo, así como también la repetición de mensajes y pensamientos interiorizados. El objetivo de la PNL es reprogramar el pensamiento para modificar las creencias y conductas. La PNL está relacionada con varios modelos que ayudan a su implementación a nivel pedagógico. Gessen y Gessen (2002) y Pastor (2015) expresan las estrategias propuestas por Zamorano (1997), que destacan:

- Las submodalidades que suponen variaciones de las representaciones en las que el cerebro categoriza y codifica la información del exterior o experiencias. En la que destacan otras tres submodalidades como; kinésicas, auditivas y visuales. Con ellas y el uso de la imaginación se puede cambiar la visión o concepción de experiencias desagradables.
- La técnica del ancla se basa en asociar una conducta a un estímulo exterior denominado ancla, que puede estar representando con un gesto, color o palabra asociada a una conducta confortable.

- El reencuadre listo metafórico es modificar el contexto de referencia en que el individuo percibe la información para transformar su significado y cambiar su estado emocional y conducta.
- La sincronización, tiene por objetivo fomentar comunicaciones interpersonales por medio de la comprensión de los sentimientos de la persona.
- Relajación, pretende ampliar la conciencia por medio de ejercicios de respiración o la música.

FASE 2:

Como todo proceso de enseñanza requiere de instrumentos para medir los aprendizajes logrados, es por esto, que se ha optado por instrumentos estandarizados para medir las variables que se han establecido en la propuesta. Los instrumentos de medición se sugiere implementarlos al inicio y al final de la aplicación de la propuesta para lograr evaluar la efectividad de las sesiones de trabajo. Además, se propone como instrumento de evaluación de proceso continuo, una bitácora digital que permita recoger respuestas en base a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes.

Instrumentos de medición de las variables

- Autoestima: El instrumento para la medición de este contenido corresponde a la Prueba de Autoestima para Adolescentes (Caso y Hernández-Guzmán, 2001), escala conformada por 21 ítems con cinco opciones de respuesta tipo Likert, con un índice de confiabilidad alfa = 0.88. Los ítems se conforman con cinco opciones de respuesta entre las cuales se encuentran las opciones de nunca, rara vez, algunas veces, usualmente y siempre, y se atribuyen con 5 las respuestas que impliquen expresiones relacionadas con una alta autoestima y con 1 las que impliquen baja autoestima. Una calificación alta en la escala representa una mayor autoestima.

- Regulación Emocional / Inteligencia emocional: El instrumento para medir la inteligencia emocional será el Cuestionario de Educación Emocional (CEE, 2006), de Álvarez y GROPEL. El cual está dirigido a niños y niñas a partir de los 7 años. En su versión abreviada está compuesto de 20 preguntas, en una escala politónica de 4 puntos donde se evalúa; conciencia y control emocional, autoestima, habilidades socioemocionales y habilidades de vida - bienestar subjetivo. También, posee una fiabilidad de alfa de Cronbach de 0.88.

- Autoeficacia: El instrumento utilizado para medir la autoeficacia será la Escala de Autoeficacia para niños (Bandura, 1990; Pastorelli, Caprara, Barbaranelli, Rola, Rozsa y Bandura, 2001). La cual consta de 35 ítems que consideran factores de autoeficacia académica, autoeficacia social y autoeficacia autorregulatoria. También, tiene una escala de graduación de cero a cinco puntos, acompañada en cada uno de los niveles por etiquetas de distinta intensidad de autoeficacia, para facilitar su comprensión (1 «Fatal»; 2 «no muy bien»; 3 «bien»; 4 y 5 «fenomenal»). Además, este instrumento cuenta con una fiabilidad alfa de Cronbach de 0.94 en autoeficacia académica, 0.93 en autoeficacia social, 0.93 en autoeficacia autorregulatoria y 0.93 en autoeficacia total.

- Ansiedad: El instrumento utilizado para evaluar la ansiedad será el Inventario de ansiedad escolar para la educación básica, (IAEB), el cual corresponde a la adaptación del inventario de ansiedad escolar para la educación primaria (IAEP)(García-Fernández, Inglés y Gómez- Nuñez,2012), el cual permite evaluar los niveles de ansiedad escolar en niños, este instrumento consta de 27 ítem los cuales se relacionan principalmente a situaciones escolares y 28 ítem a las manifestaciones que componen la respuesta de ansiedad. La escala que se utiliza es una escala Likert de 5 puntos, (0= nunca, 1= a veces, 2= regularmente, 3= casi siempre, 4= siempre. Y posee una fiabilidad alfa de Cronbach de 0.93 en total.

- Atribuciones causales: El instrumento para medir las atribuciones causales en esta propuesta de intervención en estudiantes de alumnos en educación básica es la escala de Sydney Attribution Scale; “SAS” (Marsh, 1984; Marsh, Cairns, Relich, Barnes, y Debus, 1984) el cual mide dos áreas académicas (Lectura y Matemáticas), los cuales tendrán dos tipos de resultados sobre los cuales se hacen las atribuciones (éxito o fracaso) y tres características de causas a las que se inculpan estos resultados (capacidad, esfuerzo o causas externas) de 24 situaciones que consta de una escala de (5 puntos 1 = Falso; 2 = La mayoría de veces falso; 3 = A veces falso, a veces verdadero; 4 = la mayoría de veces verdadero; 5 = Verdadero) Los coeficientes de consistencia interna fueron Los coeficientes de consistencia interna fueron 0.79 (Éxito/Esfuerzo), 0.70 (Éxito/Habilidad), 0.52 (Éxito/Causas externas), 0.76 (Fracaso/Habilidad), 0.72 (Fracaso/Esfuerzo) y 0.51 (Fracaso/Causas externas).

VI MUESTRA

Los participantes de la propuesta de intervención son niños y niñas de educación básica, que cursan 4°, 5° y 6° básico cuya edad ronda entre 8 y 12 años. La intervención está destinada a escuelas y colegios de educación básica de la región de Ñuble, específicamente en las comunas de San Carlos, San Ignacio, Coihueco y Chillán.

VII NORMAS ÉTICAS

Para realizar esta investigación previamente se entregará un consentimiento informado a los apoderados de los niños y las niñas, el cual contiene antecedentes relacionados con el contenido de la propuesta de investigación, además de informar que los resultados obtenidos serán de máxima confidencialidad y solo serán utilizados con fines académicos, este documento deberá ser firmado tanto por el apoderado como por el alumno y se puede retirar el consentimiento en cualquier momento.

FASE 3:

Estructura de la propuesta

La propuesta de intervención se organiza con un total de 5 módulos de 2 Sesiones, las cuales duran entre cuarenta minutos y una hora, adecuándose a todas las características del grupo a intervenir. En cada módulo se desarrolla una de las cinco temáticas propuestas para la regulación emocional; autoestima, autoeficacia, ansiedad, atribuciones causales y regulación emocional, además se contempla 2 Sesiones, que indica la iniciación y término de la intervención.

En la primera sesión, los agentes implicados intervienen a los estudiantes, recibiendo una carta del futuro por parte de un mensajero sin remitente, se plantea el desafío de ser parte del team “The Emotional Warriors” presentando el propósito y estructura de la propuesta, con la misión de crear seres humanos capaces de desarrollar un potencial emocional para enfrentar la invasión de los cyborgs, quienes controlan e invaden la salud emocional de los habitantes de la tierra. Para afrontar a estos enemigos, deberán completar y ser partícipe de etapas, actividades y desafíos para lograr acabar con ellos.

Cada uno de los 5 módulos que se trabajan se despliegan en 2 Sesiones, en donde cada desafío y actividades serán trabajadas en formas de trabajos colaborativas e individuales.

Por último, a cada uno de los y las estudiantes se les implementa una bitácora digital, habilitado con un diario de experiencias, en el que se recogen reflexiones y moralejas, abarcando que emociones y sensaciones se presentaron durante la sesión.

La propuesta de intervención está proyectada para ponerla en acción en un periodo de 1 semestre. Si bien la intervención es de carácter flexible debido a las posibles características y necesidades dentro de la sala, a continuación, se presenta una distribución temporal de la propuesta de intervención.

VIII PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: “THE EMOTIONAL WARRIORS”

Tabla 1. Distribución temporal de propuesta de intervención.

Módulos	Sesión	Tiempo
Presentación	Sesión Inicial “El inicio del Guerrero”	45 min
Autoestima	Sesión 1. “Nos queremos y me quiero”	45 min
	Sesión 2. “Me importas y me aprecio”	45 min
Autoeficacia	Sesión 3. “Cambiando el chip”	45 min
	Sesión 4. “Lograrlo depende de mi”	45 min
Ansiedad	Sesión 5. “Mi cuerpo reacciona por sí solo”	45 min
	Sesión 6. “Los salvadores de la tierra”	45 min
Atribuciones causales	Sesión 7. “El diálogo”	45 min
	Sesión 8. “Monopoly matemático”	45 min
Regulación emocional	Sesión 9. “La montaña rusa de emociones”	60 min
	Sesión 10. “Rompiendo el silencio de mis emociones”	60 min
Finalización	Sesión final. Somos “The Emotional Warriors”	60 min

Fuente: elaboración propia

SESIÓN INICIAL “Carta al futuro”

Objetivos:

- Presentar la estructura de la propuesta.
- Explicar el propósito de la propuesta.
- Expresar las emociones propias en base al contexto.

Tiempo:

45 minutos

Descripción:

Los y las estudiantes reciben una carta del futuro (anexo S0.1) por parte de un mensajero sin remitente, la cual plantea el desafío de ser parte de una propuesta llamada “The Emotional Warriors”, también, explica el propósito y la estructura de la propuesta, con la misión de crear seres humanos capaces de desarrollar un potencial emocional, para enfrentar la próxima invasión de los CYBORGS, los cuales controlan e invaden la salud emocional de cada uno y una de los habitantes del planeta tierra, para afrontar estos invasores, los y las estudiantes deberán completar y ser partícipe de una serie de etapas, actividades y desafíos para lograr la fortaleza contra los ataques de los cyborgs. Para iniciar el entrenamiento, como grupo se realiza una carta digital al futuro, con el fin de realizar un compromiso de participación y expresar sus fortalezas y debilidades emocionales.

Actividades:

- Los estudiantes leen la carta del mensajero.
- Los y las estudiantes realizan la carta digital al futuro.

Sesión 1 Autoestima “Nos queremos y me quiero”

Objetivos:

- Aceptar las cualidades de los demás.
- Valorar las cualidades propias.

Tiempo:

45 minutos.

Descripción:

La sesión comienza con un mensaje entregado en forma de audio por el entrenador de la autoestima, además el profesor proyecta el mensaje en el pizarrón, el cual narra la explicación de la sesión del día, asimismo, entrega un mensaje que explica lo dañino que es tener despreciado y desvalorizado las cualidades propias de cada uno. Por tanto, las actividades cuentan con el propósito de reflexionar y fomentar la importancia de valorar y valorarse a uno mismo.

Actividades:

- Escuchar mensajes en forma de audio (anexo S1.1)
- Lectura del cuento digital proyectado en la pizarra “Amigos de papel”. (anexo S1.2)
- Generar reflexiones en base al cuento establecido, a través de preguntas por una plataforma interactiva llamada Quizizz (anexo S1.3)
- ¿Cómo describirías a Pedro?
- ¿Cómo es Lorenzo?
- ¿En qué se parecen y diferencian estos amigos?
- ¿Cómo te imaginas que llegaron a ser tan amigos si tienen cualidades y gustos diferentes?
- Formar grupos de trabajo y dirigirse al patio del establecimiento.

- En hojas con formas de manzanas, escriben 2 cualidades propias y una cualidad de sus compañeros de grupo, seguido, todos pegan sus manzanas de cualidades en el tronco de un árbol más grande del patio, para finalmente reflexionar con las siguientes preguntas ¿por qué consideras importantes las cualidades?, ¿en qué pensaste para elegir las cualidades de tus compañeros? (anexo S1.4)

-Completar Bitácora digital

Discusión:

¿Qué cualidades son las que más se repiten en el grupo curso?

¿Qué cualidad es la más importante para ti?

Sesión 2 “Me importas y me aprecio”

Objetivos:

- Reconocer los valores de calidad e importantes.
- Apreciar las cualidades que los demás tienen sobre mí.

Tiempo:

45 minutos.

Descripción:

La sesión comienza reflexionando en base al rol fundamental del valor que tienen las cualidades y capacidades personales, planteando la búsqueda de estos conceptos a través de sus compañeros en forma escrita, luego, el personaje incógnito presentado en la sesión anterior les entrega un mensaje que busca candidatos con cualidades y capacidades alteradas para realizar una misión extra de la sesión inicial, con el fin de reprochar las cualidades superficiales entregadas en el mensaje y así apreciar y reconocer los elementos de calidad.

Actividades:

- Reflexionar ¿qué valor tienen las cualidades y capacidades?
- Los estudiantes reciben un pergamino con el nombre de uno de sus compañeros (el cual escribe los nombres en cada pergamino) y escriben una cualidad o capacidad de su compañero, para luego explicar oralmente el porqué de la elección. (anexo S2.1)
- Los estudiantes escuchan y reciben físicamente el mensaje por el personaje incógnito (anexo S2.2) y se les indica que deben anotar las cualidades, capacidades y valores que entrega el mensaje y responden oralmente ¿son esas cualidades importantes para hacer las cosas bien? ¿Cuáles debieran ser las verdaderamente importantes?
- El profesor proyecta en la pizarra una imagen que divide la pizarra en 2, los y las estudiantes con plumones se dirigen hacia la pizarra y anotan las cualidades-

capacidades de calidad e importantes, mientras que por otro lado las superficiales y externas. (anexo S2.3)

-Completar bitácora digital.

Discusión:

¿Qué cualidades son las más importantes?

¿Por qué crees que aún la sociedad está en búsqueda de las cualidades superficiales y no las verdaderamente importantes?

Sesión 3 “Cambiando el chip”

Objetivos:

- Reconocer en sí mismo aquellos pensamientos negativos.
- Comprender las desventajas de los pensamientos negativos.
- Emplear la reestructuración cognitiva para cambiar los pensamientos negativos.

Tiempo:

45 minutos

Descripción:

La sesión inicia señalando que nuestra forma de pensar tiene implicancia en como actuamos y en consecuencia los pensamientos negativos sólo disminuirán nuestra autoeficacia. Por lo tanto, en esta sesión se pretende cambiar aquellos pensamientos negativos que disminuyen la confianza en nuestras capacidades y habilidades.

Actividades:

- El docente presenta la herramienta educativa “factile” (Anexo S.3.1) y dirigirá las actividades.
- Los estudiantes en la sala de clases serán separados en 2 equipos de acuerdo con la cantidad de estudiantes, luego elegirán un equipo “piña o naranja”.
- A continuación, el docente proyectará un pensamiento negativo, que estará valorizado con un puntaje y lo leerá. Luego a un estudiante de cada fila se le hará entrega de 2 tarjetas (ANEXO S.3.2), una con la palabra “SI” y otra con la palabra “NO”. Posteriormente ambos estudiantes deberán devolver 1 tarjeta, si un estudiante entrega una tarjeta “SI” y el otro estudiante la tarjeta “NO”, ambos perderán el puntaje de la pregunta. Por el contrario, si ambos estudiantes entregan la misma tarjeta “SI” o “NO”, ambos perderán el doble (X2). El profesor irá descontando el puntaje en la pantalla. Ganará el equipo que obtenga el menor puntaje en contra.

- Los estudiantes en su cuaderno escribirán 2 pensamientos negativos que se dicen a sí mismos habitualmente y los transformarán en pensamientos positivo con un “soy capaz, yo puedo”. Ejemplo: “soy malo para matemáticas” a “yo puedo ser bueno para matemática”
- Completar bitácora digital

Discusión:

¿Qué provocan en mí los pensamientos negativos?

¿Qué provocan en mí los pensamientos positivos?

Consideraciones:

El profesor puede anotar las preguntas y llevar registro del puntaje en la pizarra. Además de utilizar un plumón de color rojo para destacar los puntos negativos.

Sesión 4 “Lograrlo depende de mí”

Objetivos:

- Asumir un compromiso para alcanzar mis metas
- Identificar mis debilidades propias
- Establecer desafíos a corto plazo

Tiempo:

45 minutos

Descripción: La sesión inicia destacando que, para lograr nuestras metas, es importante determinar desafíos de forma progresiva y con plazos adecuados a la situación.

Actividades:

listo

-El docente por medio de un Jamboard presenta la situación de un niño que tiene problemas para llegar a tiempo a las clases de la mañana (Anexo S.4.1)

Los estudiantes se reúnen en grupo e identifican las debilidades del niño. Y responden en la aplicación.

-Luego los estudiantes identifican los desafíos de este niño. Y responden en la aplicación.

-Posteriormente los estudiantes firman un compromiso individual para lograr sus metas (Anexo S4.2)

-Completar bitácora digital.

Discusión:

¿Por qué es importante realizar un compromiso? ¿de qué sirve reconocer las debilidades? ¿y los desafíos?

Consideraciones:

El profesor puede escribir la situación problema en la pizarra y los estudiantes pueden trabajar en duplas, así como responder levantando la mano para pedir la palabra.

Sesión 5 “Mi cuerpo reacciona por sí solo”

Objetivos:

- Identificar momentos de miedo y ansiedad.
- Describir los cambios que generan la ansiedad y el miedo.
- Reconocer como la ansiedad y el miedo afecta en nuestro cuerpo.

Tiempo:

45 minutos

Descripción:

Esta sesión busca lograr que los estudiantes puedan identificar momentos, situaciones o acontecimiento de la vida, en los que hayan sentido ansiedad y miedo, leyendo un cuento proyectado en el pizarrón, para luego reflexionar con preguntas acerca del texto, para luego reconocer como el cuerpo reacciona ante esas situaciones, a través de la localización, por medio de fichas didácticas.

Actividades:

- Lectura del cuento ¿Qué me está pasando? (Anexo S5.1) responder y reflexionar preguntas sobre la lectura, ¿Qué sintió paquito cuando lo persiguió el perro? ¿te has sentido alguna vez como paquito? ¿Sentiste cambios en tu cuerpo? ¿cuales?
- Responder ficha “Ansiedad el miedo y mi cuerpo”, en donde los estudiantes deberán dibujar y describir 1 situación en la que han experimentado la ansiedad, además de describir y dibujar los cambios que tuvo su cuerpo. (anexo S5.2).
- Completar bitácora digital

Discusión:

¿Cuáles son las reacciones corporales más frecuentes que genera la ansiedad y el miedo?

¿Qué emociones genera sentir miedo y ansiedad?

Sesión 6: Los salvadores de la tierra

Objetivos:

- Practicar dinámicas para reducir la ansiedad.
- Comprender estrategias de concentración.

Tiempo:

45 minutos.

Descripción:

La sesión comienza con una reflexión sobre cómo reaccionan en los momentos de ansiedad, para luego, indicar la importancia del control y manejo de la ansiedad en momentos problemáticos o crisis y entender que es un proceso normal, en base al diálogo, se propone un desafío “Los salvadores de la tierra” en donde los estudiantes deberán participar de una actividad, que les supone un control con una dificultad de ascenso. Para reclutar a los estudiantes formando un círculo en equipo y deberán imitar unas técnicas de respiración proyectadas en un video.

Actividades:

- Reflexión en base a pregunta ¿Cómo reaccionan ustedes cuando sienten ansiedad?, luego el profesor transmite a través de un mensaje la importancia de valorar y comprender como la ansiedad es un proceso controlable y el miedo es una emoción normal que experimentan todos los seres humanos.
- Los estudiantes participan del desafío “Los salvadores de la tierra” de manera individual, en donde el profesor les hace entrega de un globo a elección.
- El profesor da la indicación de que el globo debe desplazarse de una parte del cuerpo hacia otra sin tocar el suelo en ningún momento, la dificultad asciende cuando el control y manejo del globo sea evidente.

-Los estudiantes en forma de círculo, escuchan, observan e imitan técnicas de respiración, y responden, ¿Cuál fue la técnica más difícil?, ¿Cuál fue la técnica que más te gustó?

- Completar bitácora digital

Discusión:

¿Sintieron ansiedad cuando el globo estaba por caerse?

¿Cuándo costaba menos controlar el globo?

¿Se sintieron relajados cuando tenían controlado el globo?

“Sesión 7 El diálogo”

Objetivo:

- Conocer las diferentes atribuciones causales por medio de actividades física.
- Distinguir estilos de atribuciones causales erróneos.
- Plantear innovadoras estrategias de trabajo.

Tiempo:

45 minutos.

Descripción:

En esta sesión se busca encontrar los factores externos e internos (Locus) de causalidad, estabilidad, control personal y control externo de cada uno de los estudiantes para así poder tener una idea de cómo procesan el esfuerzo y como poder mejorar estas atribuciones causales, para realizar la sesión se aplicarán actividades en plataformas interactivas y realizar discusiones reflexionando entre cada y uno de los estudiantes.

Actividades:

- El docente presenta un cuestionario en la plataforma interactiva Kahoot (Anexo S7.1)
- Los estudiantes deberán registrarse de forma anónima y deberán responden un cuestionario que contiene dos preguntas abiertas a través de su celular. ¿Cuál ha sido el último trabajo o ejercicio realizado en la clase de educación física que no lograste realizar como esperabas?, ¿Cuál ha sido el último trabajo de educación física que lograste realizar como tú creías?
- Leer en voz alta, conversar y comprender las principales atribuciones causales externas e internas.
- Completar bitácora digital.

Discusión:

¿Cómo te sientes al contestar estas preguntas?

¿A qué causas culpas el no poder realizar un ejercicio?

Consideraciones:

Es fundamental que el docente a cargo de esta actividad tenga una actitud abierta hacia las respuestas que pueda tener los alumnos, dejando claro que la mejor opción para realizar un ejercicio es el de realizar esfuerzo propio para así llevarlo también a las demás asignaturas.

Sesión 8 “Monopoli Matemático”

Objetivo:

- Conocer las atribuciones en las operaciones básicas en matemáticas.
- Apreciar el esfuerzo al realizar las operaciones matemáticas.

Tiempo:

45 Minutos.

Descripción:

En esta sesión busca generar una meditación por parte de los estudiantes a las atribuciones que dirigen sus éxitos y fracasos en la asignatura de matemática, para que así los estudiantes logren tener una mayor confianza a la hora de poder realizar un ejercicio matemático para así prevenir una desinformación a largo plazo.

Actividades:

- El profesor empieza la actividad formando grupos de trabajos.
- Los estudiantes se dirigen al patio del establecimiento.
- El profesor realiza un circuito de hileras de Ula-Ula en el piso. Los estudiantes deberán ir avanzando, saltando a pie junto tirando un dado y resolviendo la actividad que le salga en el dado, si en el dado aparece una cara azul se realizará una multiplicación, roja para una división, naranja una suma, verde una resta, X que retroceda y un círculo que avance, por último, el equipo que llegue primero resultará ganador.
- Los y las estudiantes rellenan una ficha individualmente de forma escrita (anexo S8.1)
- Completar bitácora digital

Discusión:

¿Resolví todas las preguntas?

¿Cuál pregunta no pude responder? ¿Por qué?

Consideraciones:

El docente deberá tener en cuenta las distintas atribuciones causales que pueda tener el alumno e ir fomentando las de esfuerzo personal, para que así los estudiantes comprendan que, al realizar una actividad, y logren ver que es lo que sucede si en este ejercicio se ocupa las así cumpliendo el objetivo de esta actividad.

Sesión 9: “La montaña rusa de emociones”

Objetivo:

- Identificar las emociones y relacionarlas con distintas situaciones.
- Comprender que las emociones no son ni buenas ni malas.
- Aplicar la estrategia “Dominó, la montaña rusa de emociones”

Descripción:

El objetivo de esta sesión es que los estudiantes a través de la carta del señor emoticón reciban el desafío para la clase de hoy. Luego a través de pequeñas historias de Emotición y Dominó, la montaña rusa de emociones, los estudiantes deben identificar las emociones en distintos contextos y situaciones. Además de saber que cada una de las emociones no tienen por qué ser ni buenas ni malas, sino que estas son parte de nuestra vida diaria, por lo que todos los seres humanos las experimentan a lo largo de su vida. De igual forma esta sesión está pensada para que los niños/as puedan pensar y reflexionar sobre qué se puede hacer con esas emociones en distintos contextos.

Tiempo:

60 minutos

Actividades:

- Lectura de la carta, donde se les invita y se plantea el desafío para la clase de hoy. (Anexo S9.1)
- Lectura de Pequeñas historias, en donde los estudiantes de forma aleatoria deberán leer algunas tarjetas que tienen distintas historias, e identificar cómo se sentirán las personas de las historias, y que emociones sienten en ese momento. Además de comentar cómo se hubieran sentido ellos/as si les hubiera sucedido lo del relato. (Anexo S9.2)

-Jugar al domino de montaña rusa de emociones, en el que los estudiantes harán grupos de tres a cuatro integrantes, donde tendrán 20 dados, los cuales tienen distintas emociones y situaciones (Anexo S9.3).

Antes de comenzar el juego se les dará las siguientes instrucciones:

-El dado se utiliza de forma tradicional.

-Las piezas de los dados coinciden con una pieza de la izquierda y la derecha.

-Existen piezas que son emociones y otras que son situaciones, cada vez que logren juntar un par, deben conversar entre ustedes si han sentido esas emociones y en qué situaciones las han experimentado.

-Para saber si lograste terminar correctamente el juego, debes haber formado una montaña rusa con dominós, en el que se aprecien las distintas emociones y situaciones.

-Completar bitácora digital.

Discusión:

¿Cómo iniciaste el juego?

¿Cuál era la finalidad del juego?

¿Te sentiste identificado/a con algunas situaciones y emociones?

¿Qué te ha parecido el juego?

Consideraciones:

Es importante que el docente, enfatice sobre la importancia de reconocer las emociones en distintas circunstancias, además de que las relacione con el cuadro de la personalidad, en donde los estudiantes logren ver que lo que está sucediendo con las emociones.

Por otra parte, se sugiere al docente, dejar que los estudiantes escojan con quién se sientan más cómodos para realizar el juego, debido a que es una instancia para que pueda conectar consigo mismos/as como también con los que los rodean.

Sesión 10: “Rompiendo el silencio de mis emociones”

Objetivo:

- Comprender que las emociones son parte del ser humano.
- Concientizar sobre el resguardo de las emociones.
- Aplicar la estrategia “Rompiendo el silencio de las emociones”

Descripción:

El objetivo de esta sesión es que los estudiantes a través de una historia que lleva el nombre “Rompiendo el silencio de mis emociones” y “Rompecabezas de emociones”, puedan comprender que las emociones, no deben suprimirse, sino más bien, sentirse. De igual forma esta sesión está pensada para que los niños/as, puedan conectar con aquellas emociones que han estado evitando sentir, y puedan a través de esta sesión permitirse conversar sobre ellas/a e ir conectándose con los que sienten en el momento.

Tiempo:

60 minutos.

Actividades:

- Lectura de la carta, donde se les plantea e invita al desafío para la sesión de hoy. (Anexo S10.1)
- Lectura de Historia Rompiendo el silencio de mis emociones, cada niño/a leerá un fragmento de la historia y luego comentará, si alguna vez han reprimido sus emociones y de que formas lo han hecho, enfatizando en la reflexión de cómo se han sentido después (Anexo S10.2).
- Jugar al rompecabezas de emociones, en donde a cada niño/a se le hará entrega de un rompecabezas, el cual se juega como lo es comúnmente al ir juntando una pieza con otro, en donde finalmente, se forma una imagen (Anexo S10.3).
- Completar bitácora digital

Discusión:

¿Qué emociones te cuesta expresar?

¿Cuál era la finalidad de la historia?

¿Te sentiste identificado/a con algunas situaciones y emociones?

¿Qué te ha parecido la actividad?

Consideraciones:

Es importante que el docente, enfatice sobre la importancia de comprender que las emociones deben sentirse sin importar la circunstancia que sea, debido a que, si estas se reprimen, comienzan a afectar la salud mental y física. Además de perjudicar los sentimientos, por eso es de considerar que, al momento de la lectura, se otorgue una instancia, en la que además de conversar del texto, los niños/as logren internalizar esas emociones en ellos y que estas puedan aflorar en el momento que ellos/as sientan la necesidad de expresarlas.

Sesión Final: “The Emotional Warriors”

Objetivo:

- Destacar la participación en el entrenamiento.
- Reconocer los aprendizajes logrados a través de las sesiones trabajadas.

Descripción:

Para finalizar esta ardua preparación el profesor realiza un agradecimiento al grupo curso por la participación, entusiasmo y compromiso de participar en la propuesta “The Emotional Warriors”. En donde cada uno/a de los participantes recibirá una medalla de honor por cada misión superada. Luego entre todos los guerreros, se realizará una reflexión sobre todas las experiencias vividas durante cada una de las sesiones.

Tiempo:

60 minutos.

Actividades:

- Condecoración de medallas por cada sesión superada (Anexo SF.1).
- Reflexión sobre los aprendizajes logrados donde se realiza un conversatorio entre todos/as los participantes.

Discusión:

¿Qué capacidad y cualidad he desarrollado?

¿Qué cambios he experimentado en mí?

¿Qué me gusto más de las actividades?

¿Qué me gusto menos de las actividades?

IX Conclusión

La educación emocional ha adquirido cada vez mayor relevancia alrededor de todo el mundo de la educación, debido a los cambios que experimenta cada día la sociedad, los que indirectamente influye en el ámbito escolar, donde profesores/as y miembros de la comunidad educativa, observan y conviven con situaciones de problemas en las relaciones interpersonales, momentos de conflictos, problemas de conductas , lo que termina afectando a la misión y visión que tienen los establecimientos educacionales con sus estudiantes.

El desarrollo de las competencias emocionales es particularmente fundamental para los estudiantes que provienen de contextos vulnerables económicamente, se ven en riesgos psicosociales y que por resultado cuentan con oportunidades de esta área de manera deficiente. Los profesores forman parte de una oportunidad y posibilidad de convertirse en agentes tutores para cooperar a afrontar situaciones complejas (Karreman y Vingerhoets, 2012; Cyrulnik, 2009).

Además, esta propuesta de intervención pretende ser un aporte para el profesor con el propósito de ser un complemento a la labor de mejorar la salud psicológica y emocional de los estudiantes, favoreciendo el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, generando instancias en las cuales exista un espacio de interacción y reflexión de las emociones, con el objetivo que estas puedan ser identificadas y expresadas de una forma adecuada.

De igual forma, se busca relacionar las sesiones con las TIC (Tecnologías de la Información y de la comunicación), con la finalidad de motivar la participación en actividades que puedan ser del interés de los estudiantes, promoviendo de esta forma una participación activa en dichas actividades.

Existen estudios científicos que demuestran que en el contexto escolar las experiencias emocionales forman parte de un rol fundamental para la adaptación personal en los índices de salud mental, como también adecuarse a situaciones desfavorables, siendo un elemento protector en comportamientos de riesgo (Fernández-Abascal, 2009).

Según Seligman (2017) en su libro *La auténtica felicidad*, destaca el gran valor e importancia de promover el bienestar en las propuestas escolares mediante la fortaleza psicológica, con el propósito de desarrollar personas con un pensamiento positivo elevado, felices y complacidos consigo mismo.

Cabe destacar que la propuesta de intervención cuenta con la limitación de no ser aplicada, sin embargo, el desarrollo de esta cuenta con evidencia empírica y desarrollada para el contexto didáctico de los niños y niñas.

A su vez, la propuesta cuenta con proyecciones, debido a que para el profesorado será una herramienta para abordar este tipo de temáticas con los y las estudiantes, por otro lado, la aplicación de esta permitirá realizar investigaciones en el aula a través de diseño cuasi experimental con pre y post test, utilizando un grupo control para medir la efectividad de cada una de las variables establecidas (autoestima, autoeficacia, ansiedad, regulación emocional y atribuciones causales) ya que las variables de esta propuesta se ajustan a instrumentos estandarizados y validados en Chile

En este sentido, es que se ha generado una propuesta de intervención escolar dirigida a fortalecer las competencias emocionales de los niños y niñas que se encuentran en contextos adversos, y a su vez, brindar apoyo a los establecimientos educacionales para ayudar a los docentes de la educación en su función pedagógica y orientadora hacia los estudiantes.

X Bibliografía

Andrés, M., Castañeiras, C. y Richaud, M. (2014). Relaciones entre la personalidad y el bienestar emocional en niños. El rol de la regulación emocional.

Ayuso, J. L. (1988). Trastornos de angustia. Ediciones Martínez Roca.

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy. En Albert Bandura (ed.) Self-efficacy in changing societies.

Bandura, A. (1987). Autoeficacia en pensamiento y acción: Fundamentos sociales. Barcelona; Martínez Roca SA.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. y Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72, 187-206.

Beck, A., Rush, A. J., Shaw, B.F. y Emery, G. (2012). Terapia cognitiva de la depresión.

Bell-Dollan, D.J. (1995). Social cue interpretation of anxious children. *Journal of Clinical Child Psychology* 24, 2-10.

Berstein, G. y Borchardt, C. (1991). Anxiety Disorders of Childhood and Adolescence. A critical Review. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 30, 519-532.

Blanco-Blanco, A. (2010). Creencias de autoeficacia en estudiantes universitarios: un estudio empírico sobre la especificidad del constructo. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*.

Bisquerra, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. Universidad de Barcelona.

Bisquerra-Alzina, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.

Briones, E. y Taberero, C. (2005). Formación cooperativa en grupos heterogéneos. *Psicothema*.

Bulbena, A. (1986). Psicopatología de la psicomotricidad. In J. Vallejo (Ed.), *Introducción a la psicopatología y la psiquiatría* (pp. 236-255).

Carrasco, I. (2006). Terapias racionales y de reestructuración cognitiva. En F. J. Labrador, J. A. Cruzado y M. Muñoz (Eds.). *Manual de técnicas de modificación y terapias de conducta*. Pirámide.

Caso, J. & Hernández-Guzmán, L. (2001). ¿Son contextos medioambientales los que definen las dimensiones de la autoestima en niños y adolescentes? *Revista Mexicana de Psicología*, 18(1), 229-237.

Cebriá-Alegre, N. (2017). Educación Emocional, evolución del concepto e implicaciones en el marco legal de la escuela Primaria. Trabajo de Fin de Grado, 40-41.

Cid, P., Orellana, A. y Barriga, O. (2010). Validación de la escala de autoeficacia general en Chile. *Revista médica de Chile*.

Cyrułnik, B. (2009). *Autobiografía de un espantapájaros. Testimonios de resiliencia: el retorno a la vida*. Barcelona: Gedisa.

Contreras, F., Espinosa, J.C, Esguerra, G., Haikal, A., Polonía, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: perspectivas en Psicología*.

Durán-Aponte, Emilse; Pujol, L. Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 11, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 93-108 Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud.

Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. y Schellinger, K. (2011). *The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions*.

Echeburúa, E. y De Corral, P. (2009). Trastornos de ansiedad en la infancia y adolescencia. Pirámide.

Elias, J. (2003). Aprendizaje académico y socioemocional (Vol. Serie Prácticas Educativas). Ciudad de México: IBE-UNESCO.

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2011). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Fundación Marcelino Botín. (2008). Educación emocional y social. Análisis internacional. Informe Fundación Botín 2008. Santander: Fundación Marcelino Botín.

Ibarrola, B. (Abril, 2011). Cómo educar las emociones de nuestros hijos. Conferencia presentada en el programa “Brújula en familia” en la Consejería de Acción Social y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD) para trabajar la prevención de las drogodependencias en el ámbito familiar.

Jadue, G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar

Karreman, A. y Vingerhoets, A. (2012). Attachment and well-being: The mediating role of emotion regulation and resilience. *Personality and Individual Differences*, 53(7), 821-826.

Marsh, H.W., Cairns, L., Relich, J., Barnes, J., y Debus, R.L. (1984). The relationship between dimensions of self-attribution and dimensions of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 76, 3-32

Melchor Díaz, G. (2017). Ventajas y desventajas de los métodos cuantitativos y cualitativos (proyectable). Universidad autónoma del estado de México.

Mestre, J.M. (2012). La regulación de las emociones Una vía a la adaptación personal y social. Ediciones Pirámide.

Milicic, N. y Marchant, T. (2020). Educación Emocional en el sistema escolar chileno: un desafío pendiente.

Miras, M. (2001). Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar.

Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*.

Ornelas, M., Blanco, H., Rodríguez, J. M. y Flores, F. J. (2011). Análisis psicométrico de la escala autoeficacia en conductas de cuidado de la salud física en universitarios de primer ingreso. *Formación Universitaria*.

Prieto, L. (2003). La autoeficacia en el contexto académico. Exploración bibliográfica comentada.

Reina, M. y Oliva, A. (2015). De la competencia emocional a la autoestima y satisfacción vital en adolescentes. *Behavioral Psychology*.

Rosário, P., Lourenço, A., Paiva, M. O., Nuñez, J.C., González-Pienda, J. y Valle, A. (2012). Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico regulado. *Anales de Psicología*.

Ruvalcaba-Romero, N.A., Gallegos-Guajardo, J. y Fuerte, M. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.

Ruíz, M.A., Díaz, M. y Villalobos, A. (2013). Manual de técnicas de intervención cognitivo-conductuales.

Santander, S., Gaeta, M. y Otero, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles.

Sandín Ferrero, B. (1997). Ansiedad, miedos y fobias en niños y adolescentes.

Spielberger, C. (1980) Tensión y Ansiedad. Harla.

Spielberger, C. (1985). Anxiety, cognition and effect. En: H. Tuma y J. Maser (eds). *Anxiety and anxiety disorders* (351-376). Hillsdale NJ: Erlbaum.

Spielberger, C. y Díaz, R. (1975). Inventario de ansiedad, rasgo-estado IDARE. México: Librería Interacadémica.

Vargas, R. y Muñoz, A. (2013). La regulación emocional: Precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual.

Vera, M., Salanova, M. y Martín del Río, B. (2011). Self-efficacy among university faculty: How to develop an adjusted scale. *Anales de Psicología*.

Weiner, B. (1990). History of motivation in education. *Journal of Psychology*, 82, 616-622.

XI Anexos

Anexo S0.1

The screenshot shows the FutureMe website interface. The main heading is "Write a letter to your future self". Below it, there is a sub-heading: "Write. Pick a receiving date. Send. Verify. That's it 😊". A note states: "Your letter is safe with us - we've sent over 20 million letters in 20 years!". On the right side, there is a form titled "YOUR FUTURE LETTER" with a large text area. Below the text area, there are options for "DELIVER IN" (6 months, 1 year, 3 years, 5 years, Choose a date) and "MAKE THIS LETTER" (Private, Public, but anonymous). There is also a field for "YOUR EMAIL ADDRESS" with a placeholder "Please enter an email". A prominent orange button says "SEND TO THE FUTURE!". At the bottom, a small note says: "You will receive a confirmation email - please make sure your email address is correct! By writing a letter and signing up for FutureMe you agree to the Terms of use".

Indicaciones: Establecer la fecha para el día de la sesión final (seleccionar choose a date), luego presionar private y añadir un correo electrónico.

Estimados habitantes del planeta:

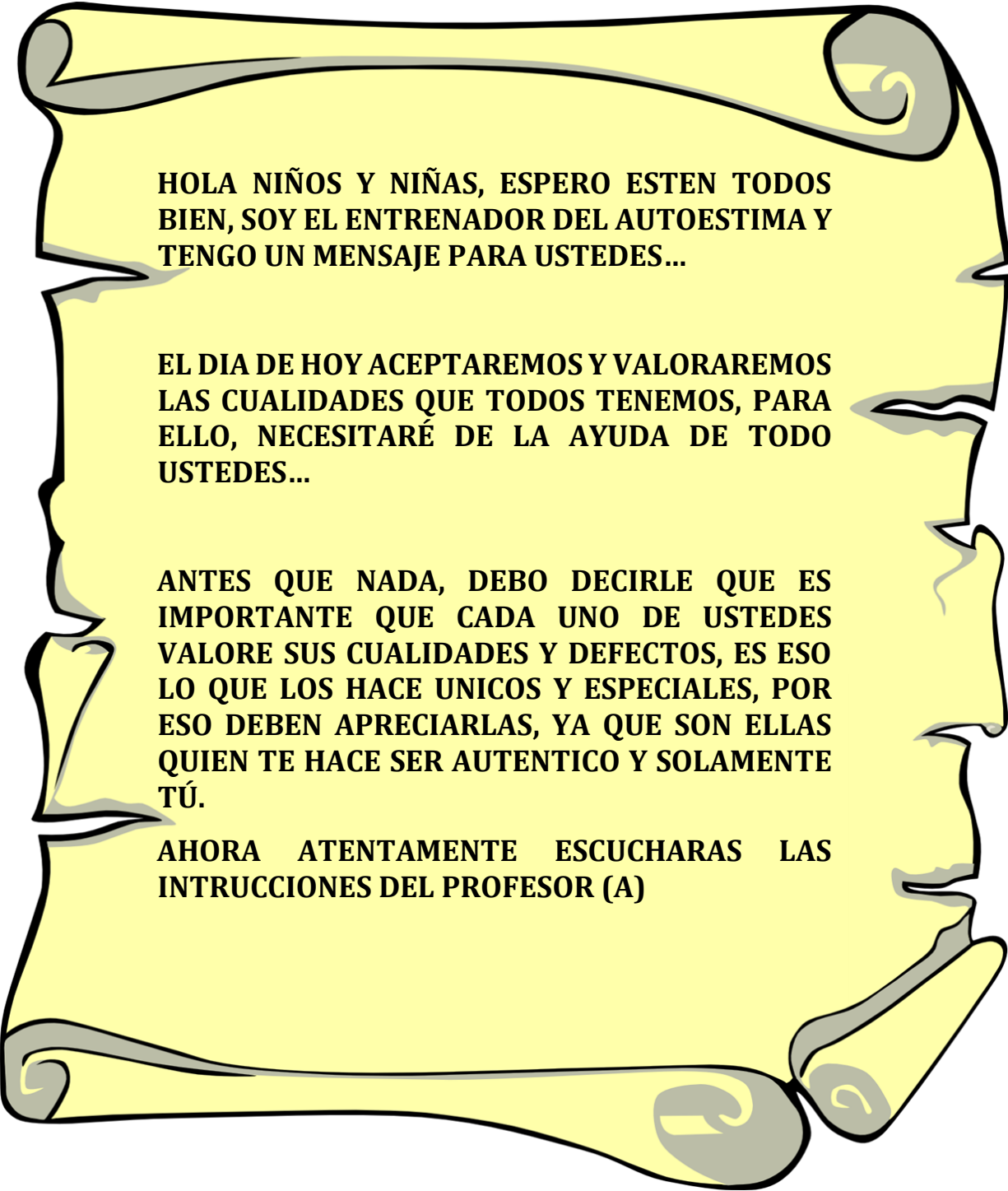
Esta carta es para informarles, que la tierra será atacada por unos seres llamados cyborgs, los cuales atacan a los seres humanos directamente a su salud emocional. Es por esto que necesitamos, guerreros/as para enfrentar a estos enemigos. La preparación consta de 12 sesiones, las cuales duran entre 40 y 60 minutos.

El propósito es lograr juntos, fortalecer y regular la salud mental y emocional, de cada uno/a de ustedes.

Éxito en este desafío.

Anexo S1.1

<https://drive.google.com/file/d/150JLc6RmdkW3N9TT4978PT5minq3FbFm/view?usp=drivesdk>



HOLA NIÑOS Y NIÑAS, ESPERO ESTEN TODOS BIEN, SOY EL ENTRENADOR DEL AUTOESTIMA Y TENGO UN MENSAJE PARA USTEDES...

EL DIA DE HOY ACEPTAREMOS Y VALORAREMOS LAS CUALIDADES QUE TODOS TENEMOS, PARA ELLO, NECESITARÉ DE LA AYUDA DE TODO USTEDES...

ANTES QUE NADA, DEBO DECIRLE QUE ES IMPORTANTE QUE CADA UNO DE USTEDES VALORE SUS CUALIDADES Y DEFECTOS, ES ESO LO QUE LOS HACE UNICOS Y ESPECIALES, POR ESO DEBEN APRECIARLAS, YA QUE SON ELLAS QUIEN TE HACE SER AUTENTICO Y SOLAMENTE TÚ.

AHORA ATENTAMENTE ESCUCHARAS LAS INSTRUCCIONES DEL PROFESOR (A)

Anexo S1.2

Cuento: Amigos de Papel

<https://www.vivaleercuentosdigitales.cl/cuento/amigos-de-papel/>



Amigos de Papel
A partir de 5 años

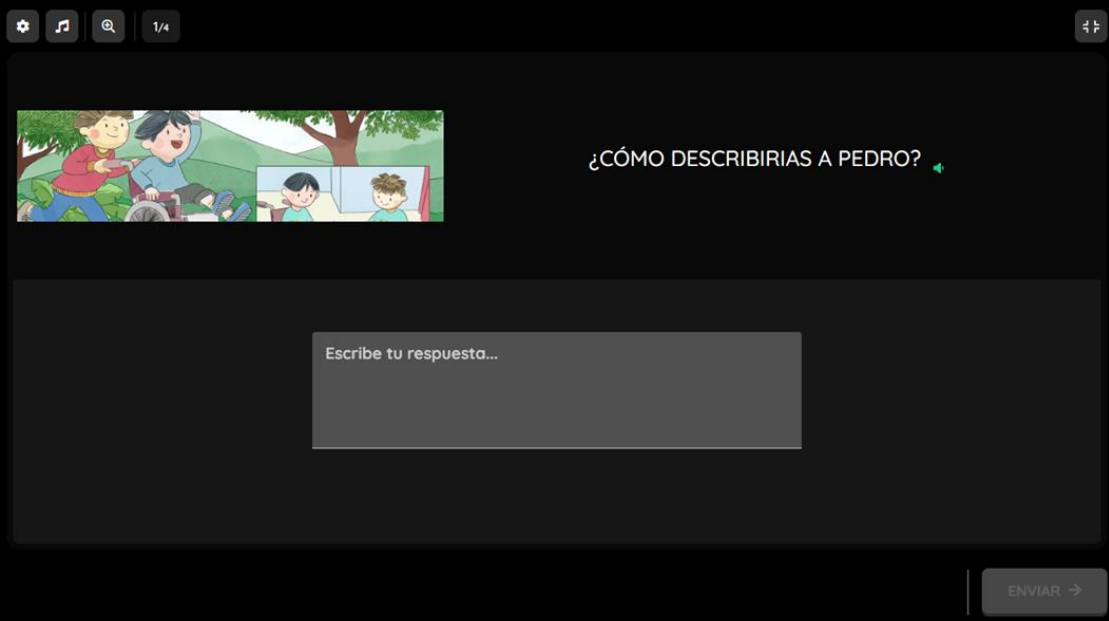
Pedro y Lorenzo son amigos desde el primer día de clases. Pedro es veloz y hábil con las tijeras. Lorenzo se mueve lentamente y tiene una increíble destreza para el origami. Este relato nos muestra una relación de amistad de dos niños muy diferentes pero que se aceptan y complementan en su diferencia.

Autora:	Fiozenza Sartori Del Campo
Ilustraciones:	Copec
Narración:	Constanza Ried Silva
Edición a cargo de:	Copec
Montaje y desarrollo web:	Agencia Match
Créditos de sonidos:	Revise detalles aquí

Leyendo y escuchando Solo leyendo

Anexo S1.3 (cuestionario)

<https://quizizz.com/join/presentation/7689157f36801570c2d19ccc32cb645c1f36fbd a3c502bcec14db5a877120d0e/start?studentShare=true>

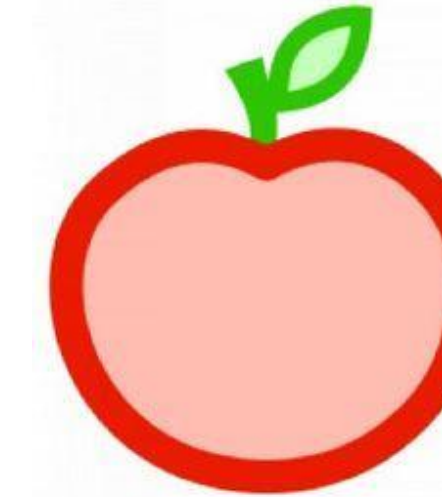
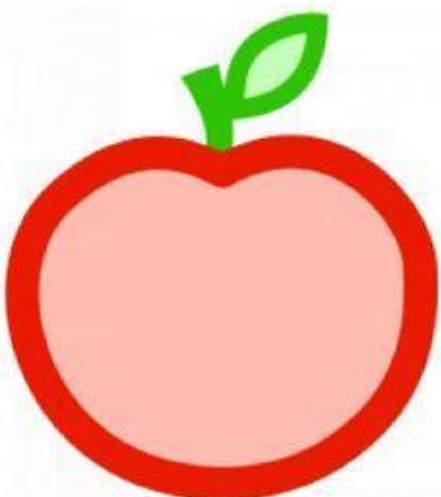
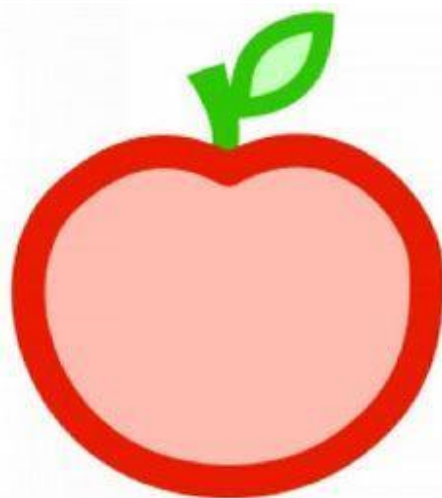
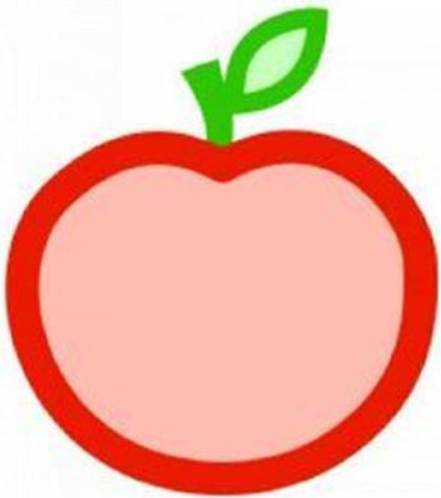
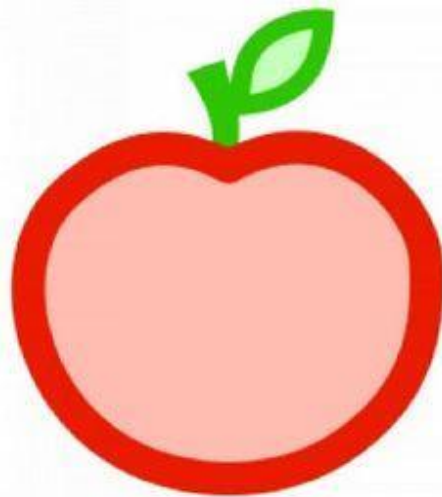
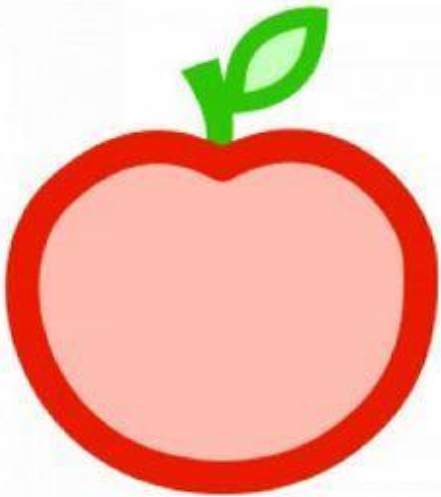


¿CÓMO DESCRIBIRÍAS A PEDRO?

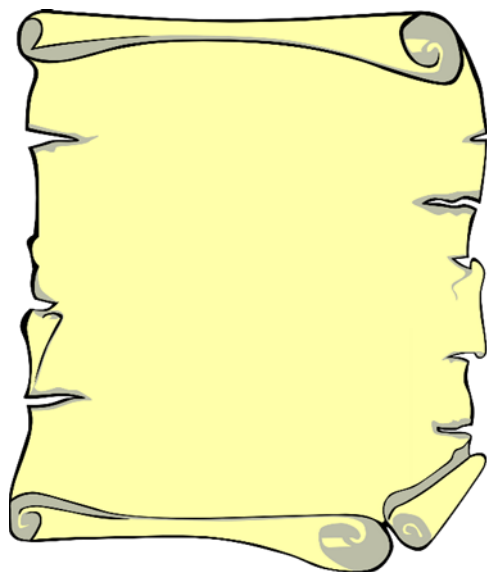
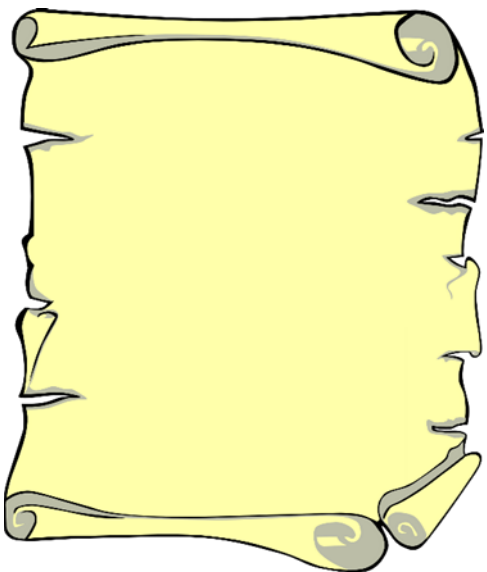
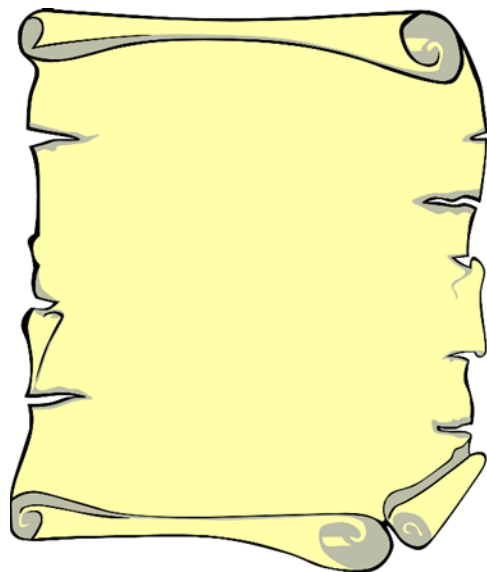
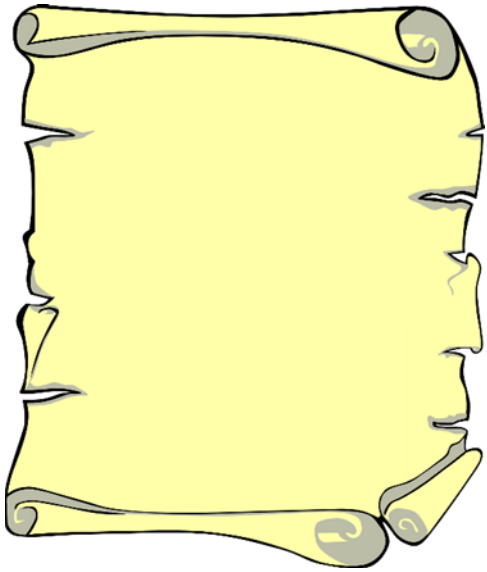
Escribe tu respuesta...

ENVIAR →

Anexo S1.4

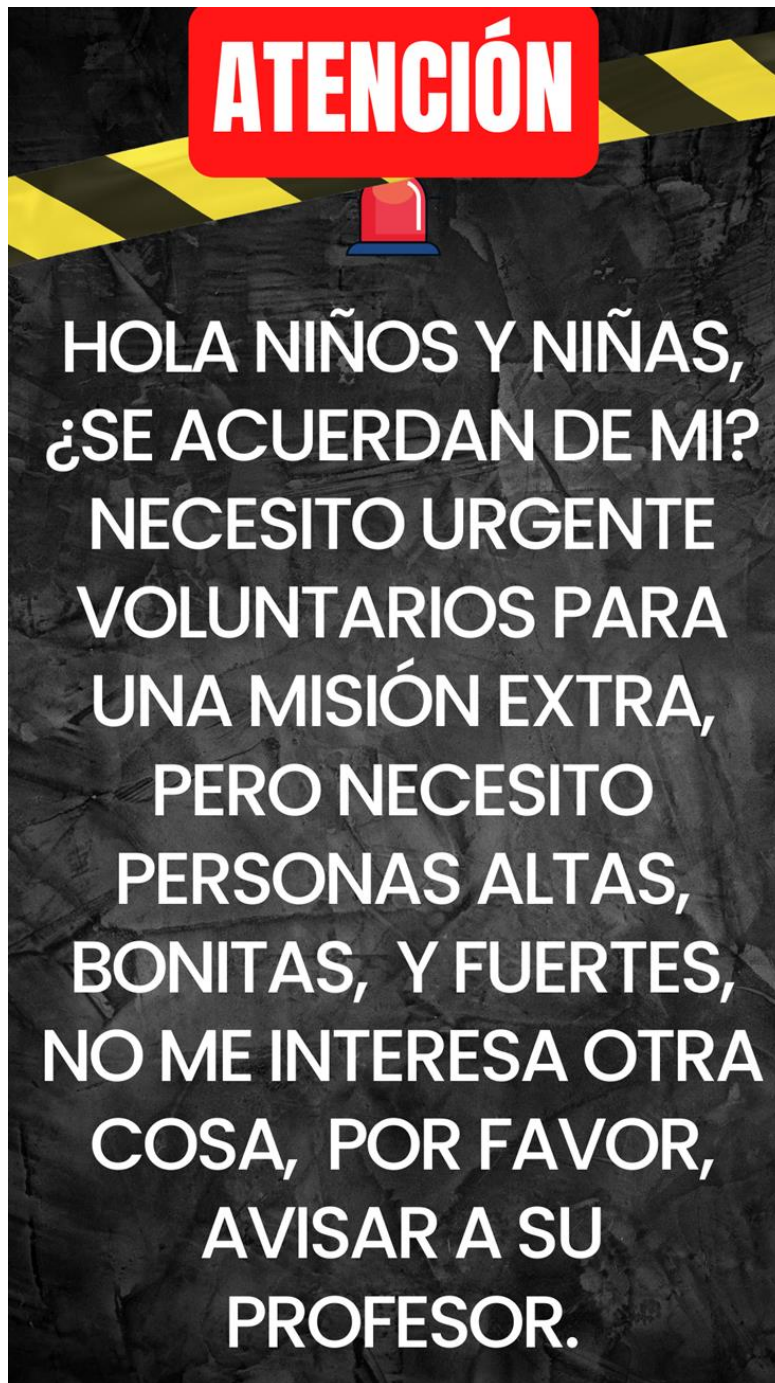


Anexo S2.1



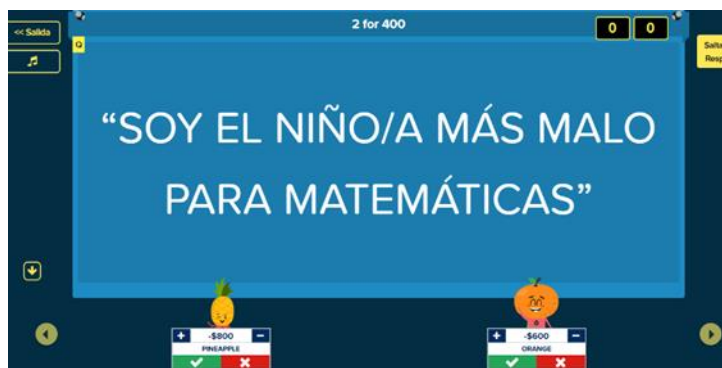
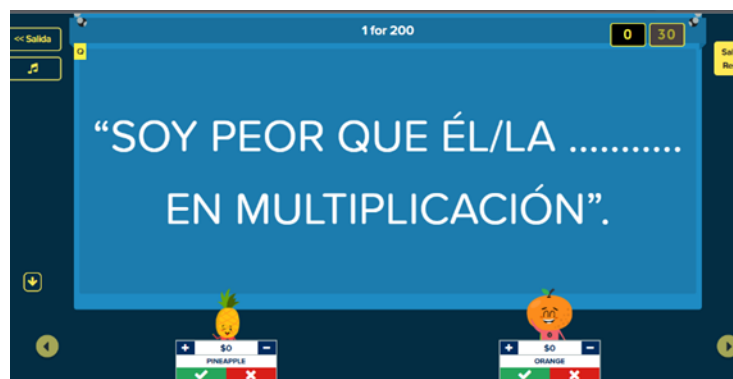
Anexo S2.2
audio

https://drive.google.com/file/d/1TPu8_4aNyJd4SA5UaRqVCZqNQ8a-yOKS/view?usp=drivesdk



Anexo S.3.1

<https://www.playfactile.com/laqbu9v5i7>

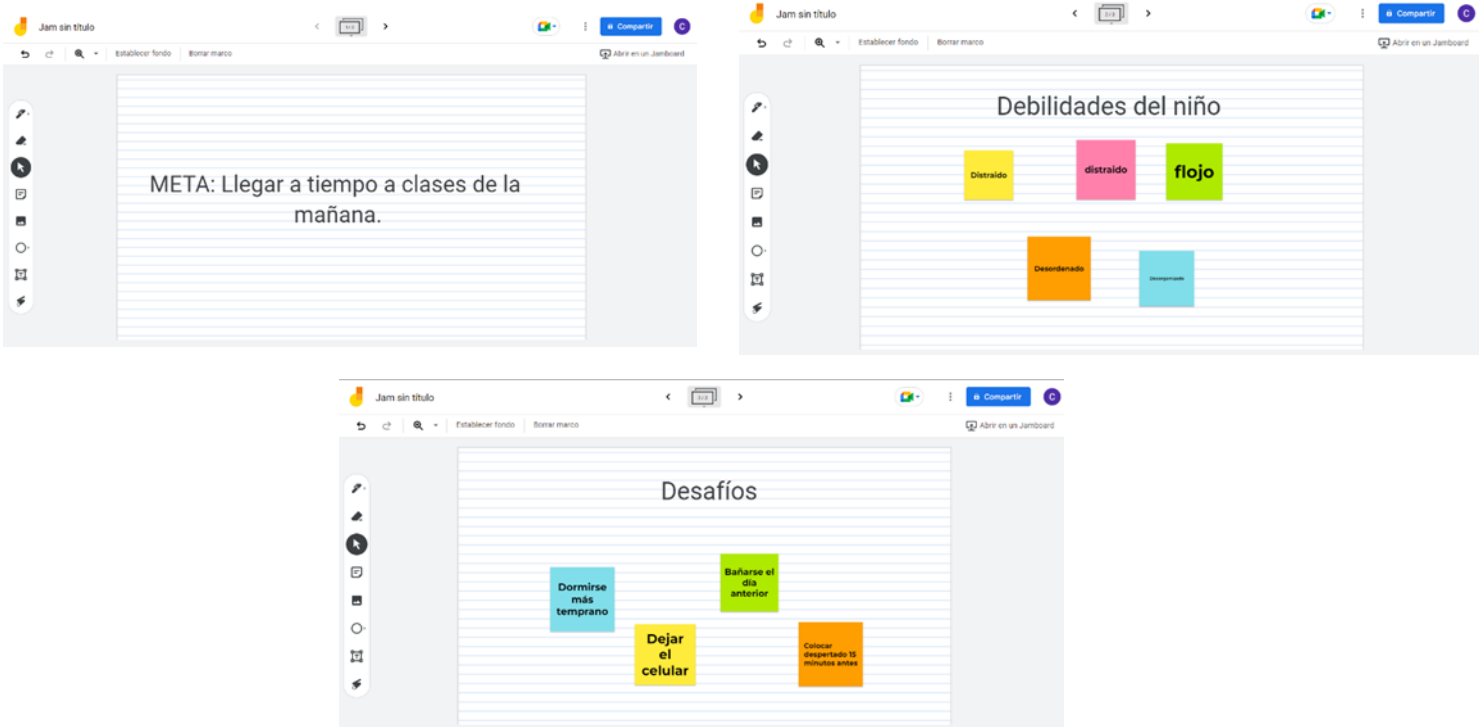


Anexo S.3.2

SI

NO

Anexo S4.1



Anexo S4.2

COMPROMISO

Yo....., de años, estudiante del curso..... básico. Me comprometo desde hoy por mi honor de The Warrior, ha intentar, volver intentar y de ser necesario intentarlo otra vez, aunque sea difícil, no me rendiré. También doy mi palabra que me esforzaré en mejorar mis debilidades. Además, de establecer desafíos reales, para superar uno a uno en corto plazo.

Nombre y firma estudiante

Fecha: dede.....

Anexo S5.1



Había una vez un niño llamado paquito, tenía tan solo 10 años.

Le gustaban mucho ver películas de terror con sus padres, ya que le daba risa cuando ellos se asustaban, él decía que nunca había sentido miedo.

Solía andar en bicicleta, jugar a la pelota y jugar con su perro, ya que en el sector donde vivía era el único niño de su edad.



La mamá de paquito solía decirle que no saliera de su pasaje y como era obediente nunca salió de él, sin embargo, un día mientras andaba en bicicleta, vio un perro que nunca había visto.

paquito como amaba a los animales fue a acariciarlo, pero cuando estaba por hacerlo el perro le ladró, paquito se subió rápidamente a su bicicleta y pedaleó con todas sus fuerzas

El perro lo persiguió por todos lados, paquito estaba tan asustado que no se dio cuenta que salió de su pasaje, una vez recorrida 7 calles el perro lo dejó de perseguir, sin embargo, paquito no sabía dónde estaba, se bajó de la bicicleta y se empezó a sentir muy raro, su cuerpo estaba temblando y comenzó a sudar más de lo normal



se preguntaba que me está sucediendo, nunca antes había sentido algo así, luego de unos minutos y al no saber que hacer, paquito se puso a llorar, quiero a mi mamá gritaba, pero nadie lo ayudaba, paquito se sentía muy mal, comenzó a decir aló por todas las casas del pasaje, pero nadie salía, hasta que finalmente una abuelita le abrió la puerta



paquito llorando le dijo, por favor ayúdeme, me siento mal, no se qué me pasa mi cuerpo está reaccionando muy raro y le contó todas las cosas que sentía, la señora lo escuchó muy atenta y con una sonrisa le respondió:

todos alguna vez hemos sentido esas cosas, puede que no a todos no haya pasado lo del perro pero si yo veo un ratón sentiría lo mismo que sentiste tú, eso es el miedo,



Paquito al fin pudo sentir lo que era el miedo, una vez que se calmó la señora le pidió el numero de su mamá y pudieron lograr contactarse con ella, rápidamente llegaron los papás de paquito a la casa



Desde ese día cuando paquito ve a un perro desconocido siente miedo, pero también sabe que no es la unica persona en el mundo.

Anexo S5.2



Anexo S6.1

https://www.youtube.com/watch?v=Lt0dpOi-AOk&ab_channel=HospitalMilitarCentralColombia

Anexo S6.2



Anexo S7.1

¿Cuál ha sido el último trabajo o ejercicio realizado en la clase de educación física que no lograras realizar como lo esperabas?

81



15
Respuestas

“¿Cuál ha sido el último trabajo de educación física que lograras realizar como tú creías?”

89



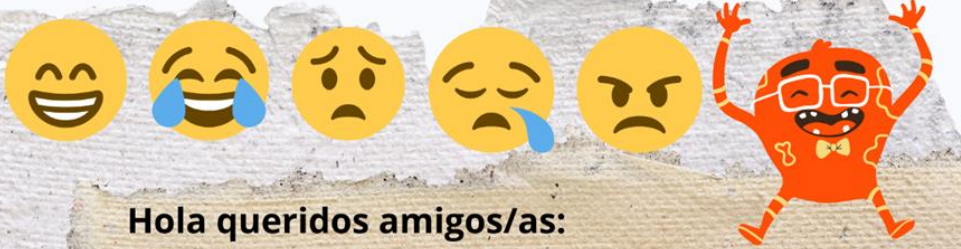
2
Respuestas

Anexo S8.1

Marca con un 👍 los desafíos que lograste y los que no lo lograste una ❤️ especificando el porque no lo lograste

Circuito	LOGRADO	NO LOGRADO	EXPLICACIÓN
MULTIPLICACIONES			
DIVISIONES			
SUMAS			
RESTA			

Anexo S9.1



Hola queridos amigos/as:
Espero que estén muy bien, hoy quiero plantearles el siguiente desafío, en donde a través de distintas situaciones o acontecimientos, logremos identificar las emociones. Para ello los dejo cordialmente invitados a jugar un juego que se llama "Domino la montaña rusa de emociones"

Espero que les guste.

Anexo S9.2

**¡HOLA VOY A
CONTARTE UNA
PEQUEÑA HISTORIA**



Mateo se encontraba solo en su casa y de repente, vio pasar a una persona y luego desapareció . Su corazón se acelera y le tiemblan las piernas.

¿Qué crees tú que siente en ese instante?

**¡HOLA VOY A
CONTARTE UNA
PEQUEÑA HISTORIA**



Mario está de cumpleaños y invito a todos sus compañeros de curso, pero ninguno llego a su cumpleaños .

¿Qué crees tú que siente en ese instante?

**¡HOLA VOY A
CONTARTE UNA
PEQUEÑA HISTORIA**



Francisca entreno mucho para un partido de fútbol y su equipo salió ganador .

¿Qué crees tú que siente en ese instante?

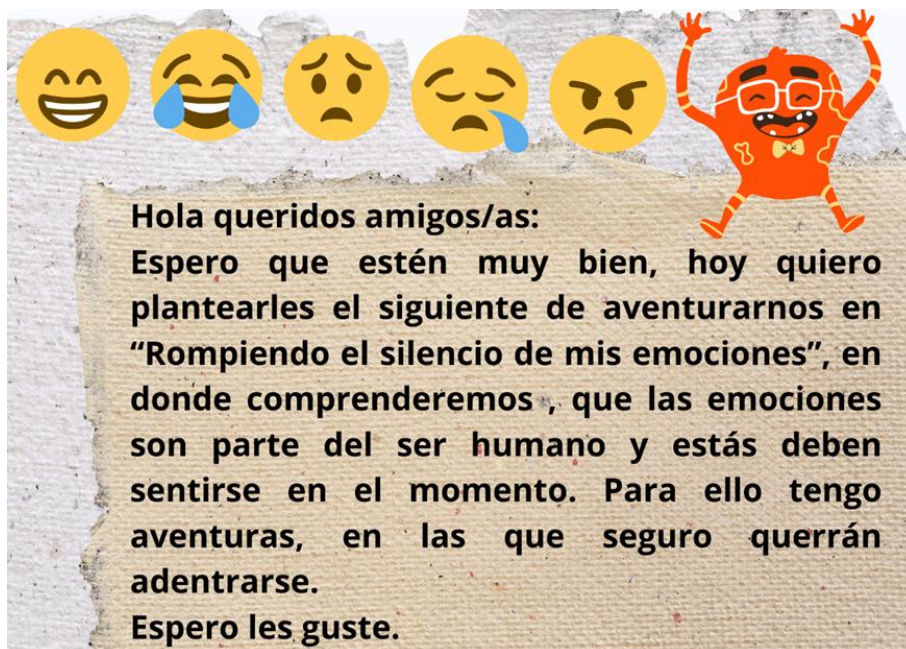
Anexo S9.3

"Domino la montaña rusa de emociones"

Te dieron la nota de una prueba difícil y te sacaste buena nota.	Alegría
Rechazar un plan porque ya has quedado y que te dejen plantado en el último minuto.	Ira
Ir en el bus y que una persona vomite en tus zapatos.	Asco
Quieres mejorar tus notas, por eso empiezas a estudiar con mucha energía todos los días.	Entusiasmo
Un joven se postula a una beca universitaria con el deseo de obtenerla.	Esperanza
Mi familia me demuestra su cariño todos los días.	Amor

Cuando una persona en la que le confiabas tus secretos, se los cuenta a los demás.	Decepción
Lo sentimos cuando estamos ante un peligro.	Miedo
Recibiste un regalo de alguien que no te lo esperabas.	Sorpresa
Despedirse de un ser querido que no veremos por mucho tiempo.	Tristeza

Anexo S10.1



Anexo S10.2



Erase una vez un pequeño puercoespín, que estaba ansioso de poder asistir al colegio. Hasta que llegó el esperado día y él iba saltando de alegría, pero al entrar en la sala se dio cuenta que sus demás compañeros lo miraban extraño, pero él no le tomó importancia y entró muy feliz. Sin embargo, cuando fue a pasar a sentarse, nadie quería sentarse con él por sus espinas, el puercoespín, sentía muchas ganas de llorar, pero dijo: no les daré motivos para que crean que soy débil, así que guardaré mis lágrimas y nadie me verá triste, ni tampoco le contaré a nadie lo que siento, seguiré sonriendo para que vean que esto no me afecta.

Pasaron las semanas y ningún compañero quería sentarse con el puercoespín, hasta que un día le empezó a doler el corazón, de tanto reprimir la tristeza de sentirse apartado, llegó al colegio y se puso a llorar como nunca lo había hecho, viendo esto los compañeros le preguntaron: -¿Por qué te sientes triste puercoespín?, a lo que él respondió:

-Me siento triste, porque desde el primer día que llegué aquí nadie quiso sentarse conmigo por miedo a mis espinas, pero ninguno me preguntó cómo me sentía yo al respecto.

-Es que te veías tan feliz siempre, que pensamos que no te afectaba.

Entonces fue ahí que el puercoespín, comprendió que el dolor de su corazón era porque había guardado tanto tiempo sus emociones. Al punto de que guardar tanto, que terminó inundado de tanta tristeza. Por eso desde ese momento él se prometió que nunca más expresaría, algo que no siente, sino que sentiría la emoción del momento y no la ocultaría del ni de nadie, porque las emociones son para sentirlas en instante en el que surgen.

Anexo S10.3

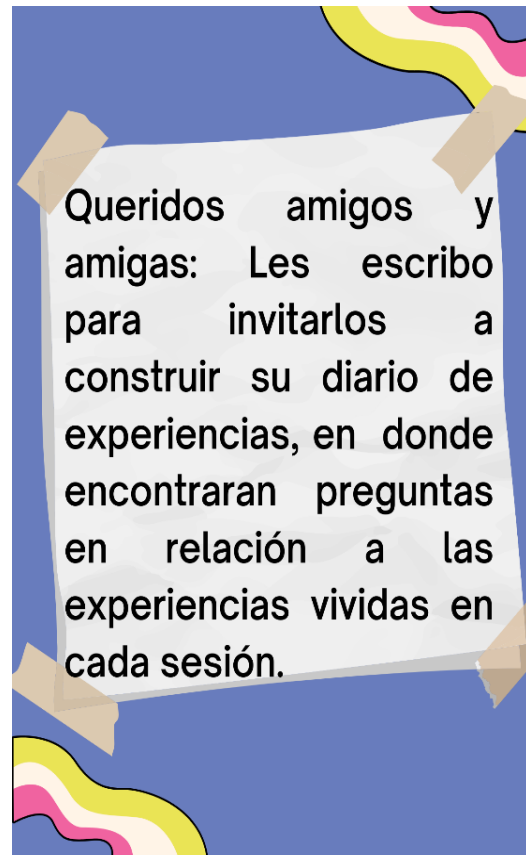


Anexo SF.1





Anexo Bitácora Digital



Sesión n°1: Nos queremos y me quiero.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°2: Me importas y me aprecio.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°3: Cambiando el chip.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°4: Lograrlo depende de mi.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°5: Mi cuerpo reacciona por si solo.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°6: Los salvadores de la tierra.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°7: El diálogo.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°8: Monópoli Matemático.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Sesión n°9: La montaña rusa de emociones.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?

¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?

Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:




Sesión n°10: Rompiendo el silencio de mis emociones.

¿Qué aprendiste en la sesión de hoy ?



¿ Qué fue lo que más te causo dificultad de la sesión ?

¿ Qué fue lo que más te gusto de la sesión?


Pinta el emoji que te identifica en esta sesión:



Felicidades , has llegado al final de las sesiones y te damos las gracias por poder compartir tus experiencias , esperamos que todas las actividades de las sesiones , puedan haber generado mejoras en tu relación con la regulación emocional.



" No somos responsables de las emociones, pero si de lo que hacemos con las emociones"
Jorge Bucay



Anexo consentimiento

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) Apoderado a),

Se comunica a usted Constanza Vitalia Pinilla Pinilla, R.U.T.: 20.079.031-6, José Miguel Reyes Riquelme, R.U.T.:20.268.120-4, Carlos Antonio Salazar Polanco, R.U.T.: 20.537.026-9, Carlos Alberto Sepúlveda, R.U.T:17.748.048-7 y Sebastián Andrés Venegas Polanco R.U.T: 20.375.183-4 Estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío. Quienes se encuentran desarrollando una investigación educativa titulada: “Educación emocional para niños de 8 a 12 años: Una propuesta de intervención escolar”.

El objetivo de la investigación es lograr que los estudiantes puedan reconocer algunas emociones. Fortalecer factores emocionales cognitivos, conductuales para lograr una correcta regulación emocional como también otorgar a los niños herramientas psicológicas fundamentales para enfrentar situaciones que se pueden presentar en la vida cotidiana.

La información obtenida a través de este estudio será mantenida bajo estricta confidencialidad. Los nombres no serán utilizados y la información será sólo almacenada por las investigadoras en dependencias institucionales, no existiendo copias de estas. Esta información sólo será utilizada en esta investigación. Usted tiene el derecho a retirar el consentimiento en cualquier momento.

El estudio no lleva ningún riesgo como tampoco considera compensación por participar. Los resultados quedarán en el establecimiento educacional si desea adquirirlos. Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación, se puede comunicar a los siguientes fonos (9) 82772219, (9) 58256875, (9)90601426, (9)67454439, o a los siguientes correos electrónicos carlos.salazar.1901@alumnos.ubiobio.cl, constanza.pinilla1901@alumnos.ubiobio.cl, jose.reyes1901@alumnos.ubiobio.cl, csepulveda@alumnos.ubiobio.cl, sebastian.venegas1901@alumnos.ubiobio.cl. Este consentimiento se firmará en dos ejemplares, quedando uno en su poder y el otro en poder de las investigadoras del proyecto.

Agradeciendo su participación, le saluda atentamente.

Constanza Pinilla

José Reyes

Carlos Salazar

Carlos Sepúlveda

Sebastián Venegas

Fecha: ____/____/____

ACEPTACIÓN

Yo, _____ RUT _____

he leído el procedimiento descrito arriba. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi pupilo _____

RUT _____ pueda participar de la investigación titulada “Educación emocional para niños de 8 a 12 años: Una propuesta de intervención escolar”

Firma apoderado

Firma estudiantes

Firma director

Fecha: ____/____/____

ACEPTACIÓN

Yo, _____ RUT: _____

he leído el procedimiento descrito arriba. Voluntariamente me comprometo a participar activamente en las actividades a realizar en la investigación titulada regulación emocional en niños de enseñanza básica.

.....

firma estudiantes

.....

huella digital

.....

firma director

Anexo Cuestionario desarrollo de las sesiones

SESIÓN:

Cuestionario desarrollo de las sesiones			
1	¿La sesión se realizó en el tiempo estimado?	SI	NO
	Observaciones:		
2	¿Fue necesario hacer alguna adaptación a la sesión?	SI	NO
	Observaciones:		
3	¿Se utilizaron todos los recursos de la sesión?	SI	NO
	Observaciones		
4	¿La sesión fue motivante para los estudiantes?	SI	NO
	Observaciones:		
5	¿Se desarrollaron todas las actividades de la sesión?	SI	NO
	Observaciones:		