

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

TESIS

USO DE ESTRATEGIAS PARA MEDIACIÓN EDUCATIVA EN LA REGULACIÓN
EMOCIONAL DE NIÑOS DE NIVEL PRIMARIA.

MODALIDAD DE TESIS:

DISEÑO DE MATERIAL EDUCATIVO

PARA OBTENER EL TÍTULO DE: LICENCIATURA

PRESENTA

ANDREA DAYANNE HERNANDEZ ESPINOZA

ASESORA:

DRA. ANA NULIA CÁZARES CASTILLO

Ciudad de México, agosto 2025



Ciudad de México, a 29 de septiembre de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **HERNANDEZ ESPINOZA ANDREA DAYANNE** con matrícula **180920654**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"USO DE ESTRATEGIAS PARA MEDIACIÓN EDUCATIVA EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE NIÑOS DE NIVEL PRIMARIA"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Jurado	Nombre
Presidente	MTRA. MARICELA GUADALUPE VELEZ ESPINOSA
Secretario	DRA. ANA NULIA CAZARES CASTILLO
Vocal	DRA. REBECA BERRIDI RAMIREZ
Suplente 1	MTRA. MARIA IMELDA GONZALEZ MECALCO
Suplente 2	LIC. CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el miércoles 08 de octubre de 2025 a las 1:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Cadena Original:

|1616|2025-09-29 10:19:17|092|180920654|HERNANDEZ ESPINOZA ANDREA DAYANNE|P|LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA|1|F|3|13|USO DE ESTRATEGIAS PARA MEDIACIÓN EDUCATIVA EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE NIÑOS DE NIVEL PRIMARIA|MTRA.|MARICELA GUADALUPE VELEZ ESPINOSA|DRA.|ANA NULIA CAZARES CASTILLO|DRA.|REBECA BERRIDI RAMIREZ|MTRA.|MARIA IMELDA GONZALEZ MECALCO|LIC.|CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ|2025-10-08|13:00|1290|0|ns5Cry2Hwc||

Firma Electrónica:

RH78LFycTzsUfAf5IHIMYM7S0SfL38RcHWD21WatrXagQD/Nebqjvo499p1wkYui6B8MSiruQZrg9UH7zgbh/c62l/LdepTrUvIOwsyKZqAAeP1ILyhF0e33eeUZpgeEXH8GxA3xvEBIB2QbDBOtaK9zsvheEnT2fUOSR7bV8iHu4Ifvs7uxTb+4q0KUQViD1LLcplN Kif56PF7QWYWBa9H5JQkphQyrVUJg2NwY+HVik2rar8n0Mb+DiDwotYGWysFBTVi/WzcYhrq4eVN68fmbtrT7nnitasYtNGB5n/r pVQhL6MjXnzwrk0tU02rHQyY2H2XWPK7Ngs1teaWU0Ue6IikfMiOzatFect/uLw1oF6XR3FO8yVR0no5kYcdvIAPBkUvy9ciey MclfMiRxs11xhFjiv/Kt8NqE9u327LFufHaP8ZjPfeWv/m1QSZMfxOoarNRYUPkDMmGNWGEYeZGtngx25TP7kFbLS6pSjVldXF FhieH4sAGNwZtTbYsnq/S1qg7QzU++4pGZZBEc0YXyc2Mxtj0cuG2rlgIqS0sljFI dre+BoAfXbTs8WKDz6espCxEX5DRQnjI Ezvm 4CRajrPrq/vj42mJH7mZ+Wf2IiHzIiDMDQTIBdP+ytz3kY8vDvyKUstZgi5ui2DEE2sPowHk58rrlDM+Hfz/k=

Fecha Sello:

2025-09-29 10:19:17



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-1 y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.

Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx



ÍNDICE

Contenido

RESUMEN.....	7
INTRODUCCIÓN:	8
OBJETIVO:	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
CAPÍTULO 1 LAS EMOCIONES	12
1.1. ¿QUE SON LAS EMOCIONES?	12
1.2. CONOCIENDO LAS EMOCIONES BÁSICAS:	14
1.3 ¿CUÁLES SON LAS EMOCIONES BÁSICAS?	15
1.4 FELICIDAD:	16
1.5 MIEDO:.....	16
1.6 SORPRESA:	17
1.7 IRA:	18
1.8 TRISTEZA.....	18
1.2. IDENTIFICANDO Y COMPRENDIENDO EMOCIONES.....	19
1.2.1 ¿CÓMO IDENTIFICAR MIS EMOCIONES?	19
1.2.2 ¿CÓMO IDENTIFICO CUANDO ME SIENTO FELIZ?	20
1.2.3 ¿CÓMO IDENTIFICO CUANDO ME SIENTO CON MIEDO?.....	20
1.2.4 ¿CÓMO IDENTIFICO CUANDO ME SIENTO SORPRENDIDO?	20
1.2.5 ¿CÓMO IDENTIFICO CUANDO ME SIENTO CON IRA?	20
1.2.6 ¿CÓMO IDENTIFICO CUANDO ME SIENTO TRISTE?	20
1.2.7 ¿COMO IDENTIFICAR LAS EMOCIONES EN LOS DEMÁS?:	21
1.3. APRENDIENDO A EXPRESAR LAS EMOCIONES:	23
1.3.1 ¿CÓMO HABLAR DE LO QUE ESTOY SINTIENDO CON LOS DEMÁS?	24

1.4. APRENDIENDO A CONTROLAR MIS EMOCIONES:.....	26
1.4.1 AUTOCONTROL EMOCIONAL	27
CAPÍTULO II LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA FAMILIA	29
2.1. ¿QUÉ SIGNIFICA EDUCAR EMOCIONALMENTE EN EL ENTORNO FAMILIAR?	29
2.2. ¿CUÁNDO DEBERÍA EMPEZAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA FAMILIA?	31
2.3.¿CÓMO LLEVAR A LA PRÁCTICA UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA FAMILIA?	32
2.4. LA IMPORTANCIA DE SABER QUE SON LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN NIÑOS Y PREADOLESCENTES EN LA FAMILIA Y EN LA ESCUELA.	32
2.4.1. COMPETENCIA EMOCIONAL.	32
2.4.2. COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA PREADOLESCENCIA.....	33
2.4.3. EL PAPEL DE LOS PADRES DE FAMILIA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES.....	35
2.4.4. TRABAJO COLABORATIVO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS NIÑOS Y PREADOLESCENTES.....	36
CAPÍTULO III: EL PAPEL DE LAS EMOCIONES Y DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL AULA.....	37
3.1. EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN EL AULA.....	37
3.2 ¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA?	38
3.3 ¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?	40
3.4. DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.	42
CAPÍTULO IV DISEÑO DEL MATERIAL EDUCATIVO PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL	44
4.1 FUNDAMENTACIÓN DEL DISEÑO	45
4.2 CONTEXTO DE NECESIDAD	46
4.3 ESTRUCTURA Y CARACTERÍSTICAS DEL MATERIAL	46
4.4 UN TRABAJO EN CONJUNTO	47
4.5 ¿Y AHORA QUÉ SIGUE?	47
CAPÍTULO V. VALIDACIÓN DEL MATERIAL EDUCATIVO	48

RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN DEL MATERIAL EDUCATIVO	67
CONCLUSIONES.....	70
REFERENCIAS:.....	72
ANEXOS	76
ANEXO1. ACTIVIDADES PARA IDENTIFICAR CUANDO ME SIENTO FELIZ:	77
ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: MI RECETA DE LA FELICIDAD	77
• ACTIVIDAD PARA CASA: LA FELICIDAD EN FOTOGRAFÍA:	78
ANEXO.2 ACTIVIDADES PARA IDENTIFICAR CUANDO ME SIENTO CON MIEDO:	78
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: DRAMATIZANDO MIS MIEDOS.....	78
• ACTIVIDAD PARA CASA: CUENTOS Y FINAL IMAGINADO.	80
ANEXO3, ACTIVIDADES PARA IDENTIFICAR CUANDO ME SIENTO SORPRENDIDO: ...	81
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: LA CAJA DE SORPRESAS	81
• ACTIVIDAD PARA CASA: SOMBRAS CON LINTERNA	82
ANEXO4. ACTIVIDADES PARA IDENTIFICAR CUANDO ME SIENTO CON IRA:.....	83
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: DIBUJANDO MI ENOJO	83
• ACTIVIDAD PARA CASA: EL GLOBO ROJO	84
ANEXO 5. ACTIVIDADES PARA IDENTIFICAR CUANDO ME SIENTO TRISTE:	86
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: ¡ES... TRISTEZA!	86
• ACTIVIDAD PARA CASA: BOTE DE LÁGRIMAS	87
ANEXO 6. ACTIVIDADES PARA IDENTIFICAR CÓMO SE SIENTEN LOS DEMÁS	88
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: MÍMICA DE EMOCIONES	88
• ACTIVIDAD PARA LA CASA: IDENTIFICO CADA EMOCIÓN	89
ANEXO 7. ACTIVIDADES QUE SE PUEDEN REALIZAR PARA EL DESAHOGO DE EMOCIONES.....	90
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: EXPRESIÓN ARTÍSTICA.....	90
• ACTIVIDAD PARA LA CASA: FRASES INCOMPLETAS.....	91
ANEXO 8. ACTIVIDADES PARA MANEJAR LA FELICIDAD	93

• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: MÉTODO 5-4-3-2-1 PARA ENFOCARSE	93
• ACTIVIDAD PARA LA CASA: LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA.....	94
ANEXO 9. ACTIVIDADES PARA MANEJAR EL MIEDO.....	95
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: EL MURAL DEL MIEDO.....	95
• ACTIVIDAD PARA LA CASA: OSO CONFESOSO	96
ANEXO 10. ACTIVIDADES PARA MANEJAR LA IRA	97
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: EL VOLCÁN DE LAS EMOCIONES.....	97
• ACTIVIDAD PARA LA CASA: MEDITACIÓN.....	98
ANEXO 11. ACTIVIDADES PARA MANEJAR LA TRISTEZA	99
• ACTIVIDAD PARA EL SALÓN DE CLASES: LA LUNA ESTÁ TRISTE	99
• ACTIVIDAD PARA LA CASA: EL LEÓN TRISTE	100
ANEXO 12. ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA FAMILIA.....	101
• ACTIVIDAD 1: TE COMPRENDO	101
• ACTIVIDAD 2: LÍMITES Y TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN	102

RESUMEN

Esta tesis presenta el diseño, aplicación y validación de un manual de educación emocional, dirigido a los alumnos de primaria con el objetivo de fortalecer su capacidad para identificar, comprender, expresar y regular sus emociones. El material está dirigido a un facilitador, que guíe a los estudiantes a través de actividades estructuradas y significativas.

El objetivo principal es que los niños desarrollen habilidades para manejar sus emociones de manera efectiva, fomentando la autoobservación, la empatía y la creación de un entorno de apoyo entre pares, docentes y familias.

El manual incluye doce actividades, diseñadas para promover el aprendizaje emocional a través de dinámicas kinestésicas, materiales visuales y la participación activa de docentes y padres de familia. El trabajo de tesis para la elaboración del material incluyó la revisión de la teoría en torno a lo que son las emociones, su desarrollo, clasificación, reconocimiento, expresión, autorregulación, el papel de la familia y del aula en su desarrollo, y concluye con el procedimiento metodológico para el diseño y la validación del material. El material toma en cuenta el reconocimiento, expresión y autorregulación de las emociones, conductas a desarrollar en los niños. Las actividades están fundamentadas en teorías educativas y adaptadas al contexto y nivel evolutivo de los estudiantes.

Durante la validación del manual, se observó una participación activa por parte de los alumnos, quienes mostraron interés, disposición y avance en su manejo emocional. La flexibilidad del material permitió adaptaciones importantes, como sustituir ejercicios escritos por dibujos, y emplear juegos en las explicaciones. Si bien hubo limitaciones, como el tiempo reducido de aplicación y restricciones en la comunicación directa con padres, se logró una colaboración significativa de las familias, especialmente durante la reunión de cierre, donde se presentaron resultados y reconocimientos.

Los hallazgos reflejan que el manual cumple con su función educativa, es pertinente para el nivel escolar trabajado y puede replicarse en contextos similares, siempre que se respeten los tiempos sugeridos y se contemple una planificación educativa.

INTRODUCCIÓN:

Maturana, 1990 citado por Ibáñez, 2022, postula que las emociones son mucho más que sólo un aspecto a considerar para explicar las acciones humanas. Sostiene que las emociones son disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones y que toda acción humana se funda en una emoción, las clases de acciones tienen que ver con las emociones que permiten su realización; así, dependiendo de la emoción en que uno se encuentre será el tipo de acción que uno realice, en cada momento.

Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones no gratas no lo permitirán. En el caso de la interacción en el aula, las emociones que fundan las acciones de los estudiantes serían determinantes para el curso que sigue su aprendizaje, al favorecer o limitar acciones de una cierta clase según sea la emoción que las sustente (Ibáñez, 2022).

Regular las emociones en los niños de primaria es esencial para su desarrollo integral. Durante esta etapa, los niños están en proceso de adquirir habilidades socioemocionales, que les permiten comprender y gestionar sus emociones, lo cual es fundamental para su bienestar y aprendizaje (Hernández, et al., 2022). La autorregulación emocional favorece la resolución de conflictos, la empatía y el rendimiento académico, (López, et al, 2020).

La familia desempeña un papel crucial en este proceso, ya que es el primer entorno donde los niños aprenden a identificar y expresar sus emociones. La comunicación abierta y el apoyo emocional en el hogar facilitan el desarrollo de la autorregulación emocional, (González, et al, 2021)

Posteriormente, la escuela refuerza estas habilidades a través de programas educativos que promueven la conciencia emocional y autocontrol, creando un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo social (Estrada, 2021).

Por lo tanto, la colaboración entre la familia y la escuela es fundamental, para fomentar la autorregulación emocional en los niños, contribuyendo a su adaptación y éxito en diversos contextos (Gonzales, 2020).

La tesis está conformada por tres grandes secciones; la primera aborda el marco teórico-conceptual sobre las emociones; la segunda, el método o procedimiento que se siguió tanto para la construcción como para la validación del material educativo.; la tercera presenta los resultados de la validación del material educativo.

La primera parte (teórica) está conformada por los siguientes capítulos:

Las emociones: Este capítulo presenta la definición de emoción y explora de manera general las emociones básicas, cuáles son éstas, y dividiéndolas en positivas y negativas, analizando sus características principales, los mecanismos a través de los cuales se experimentan estas emociones y cómo se pueden desarrollar herramientas para que los niños aprendan a identificar sus emociones en ellos mismos y en los demás.

La educación emocional en la familia: La familia es el primer espacio donde los niños desarrollan su mundo emocional. Educar emocionalmente desde casa permite formar personas con mayor equilibrio, empatía y autocontrol. En este capítulo se analiza qué implica educar emocionalmente en el entorno familiar, cuándo debe comenzar y cómo puede llevarse a la práctica de forma efectiva.

El papel de las emociones y de la inteligencia emocional en el aula: Este capítulo aborda el papel de las emociones en la escuela, el concepto de inteligencia emocional y su relación directa con la educación emocional, las emociones cumplen un papel clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprender qué es la inteligencia, cómo se manifiestan las emociones y cómo se integran en el aula permite avanzar hacia una educación más humana y consciente.

La segunda parte de la tesis contempla el método:

Procedimiento y diseño para la elaboración del material. La elaboración del material educativo requiere un proceso planificado y estructurado que garantice su funcionalidad y pertinencia. En este apartado se comienza presentando un caso específico de una escuela primaria en la que es necesario desarrollar en los niños habilidades emocionales. A través de la narración de lo que sucede en el aula de segundo de primaria de la Profa. Paulina se describe la problemática y cómo la profesora intentó desarrollar en los estudiantes dichas habilidades, pero la intervención no tuvo el resultado esperado. De ahí la importancia de planear y diseñar un material didáctico que sirviera de guía a la profesora Paulina y a otros docentes para lograr el objetivo de desarrollar en los alumnos habilidades de autorregulación emocional. Después, se presenta el objetivo del material educativo y, a fin de cumplir con dicho objetivo, se presentan las etapas seguidas para diseñar el material, desde la identificación de necesidades hasta su validación, con el objetivo de asegurar que responda a las características del contexto y al desarrollo emocional de los niños.

La tercera parte presenta los resultados de la validación:

La validación se llevó a cabo mediante la aplicación directa de las actividades con un grupo de segundo grado, durante un periodo de dos semanas de intervención. En términos generales, se observó una respuesta positiva por parte de las y los estudiantes, quienes participaron con entusiasmo en las actividades y mostraron avances significativos en la identificación, expresión y manejo de sus emociones. Por ejemplo, dinámicas como “mi receta de la felicidad” y “oso confesoso” favorecieron espacios de apertura emocional y fortalecieron el vínculo entre los menores y las personas adultas a cargo. Los niños lograron expresar sus emociones con mayor claridad, usar un lenguaje más asertivo y reconocer momentos en los que necesitaban apoyo emocional. La participación activa de las personas facilitadoras (docente titular y adultos responsables del hogar) también fue clave para reforzar los aprendizajes y promover la continuidad del proceso emocional fuera del espacio escolar.

En conjunto, los resultados de la validación indican que el material educativo cumple con los objetivos propuestos y que puede ser utilizado como una herramienta eficaz para fomentar el desarrollo de la autorregulación emocional en las niñas y niños de educación primaria

Como psicóloga educativa, mi propósito personal con este proyecto es brindar una herramienta significativa, que contribuya al desarrollo emocional desde edades tempranas, promoviendo una educación más humana, consciente y sensible a las necesidades emocionales de los alumnos, al tiempo que se fortalece el trabajo conjunto entre escuela y familia.

CAPÍTULO 1 LAS EMOCIONES

Este capítulo explora de manera general las emociones básicas, analizando sus características principales, los mecanismos a través de los cuales se experimentan estas emociones y cómo se pueden desarrollar herramientas para que los niños aprendan a identificar sus emociones en ellos mismos y en los demás. De esta manera, se sienta una base sólida para el desarrollo de competencias emocionales, esenciales en diversos ámbitos de la vida desde la educación hasta las relaciones.

1.1. ¿Que son las emociones?

Las emociones primarias se consideran respuestas universales, fundamentalmente fisiológicas, evolutivamente relevantes y biológica y neurológicamente innatas. Por el contrario, las secundarias, que pueden resultar de una combinación de las primarias, están muy condicionadas social y culturalmente. Algunos autores incluyen entre las emociones primarias el miedo, la ira, la depresión o la satisfacción (Kemper, 1987), mientras que otros incluyen la satisfacción, felicidad, la aversión-miedo, la aserción-ira, la decepción-tristeza y el sobresalto-sorpresa (Turner, 1999: 145). La culpa, la vergüenza, el amor, el resentimiento, la decepción o la nostalgia serían emociones secundarias, (Bericat 2012).

La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo. En su más sencilla expresión, implica tres elementos: (a) la valoración, (b) de un hecho del mundo, (c) realizada por un organismo individual, (Bericat 2012).

Todas las emociones se pueden agrupar en grandes familias. Por ejemplo, en la familia de la ira se incluyen: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, etc. Vamos a considerar a las familias como galaxias de emociones, (Bisquerra,2016).

En cada galaxia hay un conjunto de emociones con características similares que permiten incluirlas en el mismo grupo. A veces parecen sinónimos, pero en el fondo son matices dentro de la familia. Las grandes galaxias que se contemplan en este mapa son miedo, ira, tristeza, alegría, amor y felicidad. También se incluyen la sorpresa, el asco, la ansiedad, las emociones sociales y las emociones estéticas. Cada galaxia de emociones se denomina de forma genérica con el nombre de una de ellas. Por ejemplo, ira, representa a toda la galaxia; lo mismo respecto a miedo, tristeza, alegría, etc. Son palabras que tienen un sentido general como denominación genérica de la galaxia y un sentido específico como estrella principal de la misma galaxia, (Bisquerra, 2016).

Cuando se da un listado de emociones a personas con la instrucción de que las clasifiquen, la mayoría suele hacer dos categorías: positivas y negativas. En esto coinciden la mayoría de autores, que consideran que las emociones están en un eje con dos polos: positivo y negativo. En esta clasificación hay que añadir las emociones ambiguas, como la sorpresa, que puede ser positiva o negativa. Los dos polos de las emociones representan su valencia (positiva o negativa), (Bisquerra, 2016).

No hay que confundir valencia con valor. El valor tiene una connotación de bueno o malo que no se puede aplicar a las emociones. Todas las emociones son buenas y necesarias. Pero unas son positivas y otras negativas. La distinción entre emociones positivas y negativas es tan evidente que no necesita mayor explicación. La mayoría de las personas tienen claro que miedo, rabia o tristeza son emociones negativas; mientras que alegría, amor y felicidad son positivas. Sin embargo, conviene dejar claro que «emociones negativas» no significa «emociones malas», (Bisquerra, 2016).

Hay que dejar claro que todas las emociones son buenas, ya que forman parte de nuestra naturaleza como seres humanos y tienen funciones específicas que nos ayudan a sobrevivir, adaptarnos, aprender y crecer. A las que etiquetamos como "positivas" (alegría, amor, gratitud) o "negativas" (miedo, tristeza, ira), esta categorización no refleja su verdadero propósito. En

realidad, cada emoción cumple un papel único e indispensable en nuestras vidas, como, por ejemplo.

Supervivencia y adaptación: Las emociones son mecanismos que nos ayudan a enfrentar situaciones. Por ejemplo, el miedo activa nuestro sistema de defensa frente a amenazas, lo que nos permite huir o luchar. Del mismo modo, la alegría nos motiva a repetir que nos hacen sentir bien, lo que refuerza conductas beneficiosas para nuestro bienestar.

El problema está en lo que hacemos con las emociones. Cómo las gestionamos determina los efectos que van a tener sobre nuestro bienestar y el de los demás. Pero siendo buenas todas las emociones, algunas nos hacen sentir bien y otras nos hacen sentir mal. Por esto a unas se las denomina positivas y a otras negativas en función de si aportan o no bienestar. En base a esta clasificación, se pueden distinguir dos grandes constelaciones:

- Constelación de las emociones negativas, cuyos centros son miedo, ira y tristeza. Representamos esta constelación mediante un triángulo en la parte inferior del universo. En una zona caracterizada por la presencia de mucha materia oscura, con un campo gravitatorio muy potente.

- Constelación de las emociones positivas, cuyos centros son alegría, amor y felicidad. Representamos esta constelación mediante un triángulo en la parte superior del universo, (Bisquerra, 2016).

1.2. Conociendo las emociones básicas:

Las emociones negativas son inevitables. Por esto es importante aprender a regularlas de forma apropiada. En cambio, las emociones positivas hay que buscarlas. Y aun así a veces no se encuentran. Por esto, tal vez, sea mejor aprender a construirlas. Desde la educación emocional en general, y en este manual en particular, se propone un énfasis especial en las emociones positivas, que son la base del bienestar subjetivo. Una repercusión en la educación en general es proponer el bienestar emocional como uno de los objetivos de la educación. Una persona educada es aquella que está en condiciones de construir su propio bienestar y contribuir al bienestar general, en colaboración con los demás. Se puede afirmar que el bienestar es la finalidad de la

educación emocional. Conviene tener presente que la construcción del bienestar incluye la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas, (Bisquerra, et, al. 2011).

1.3 ¿Cuáles son las emociones básicas?

Muchos autores han estudiado la estructura de las emociones: cómo se organizan y como se pueden clasificar. Por lo que respecta a la estructura de las emociones, se pueden identificar dos grandes categorías de teorías: emociones discretas y teorías dimensionales. Las primeras se basan en el evolucionismo de Darwin; mientras que las segundas se originan en la tradición de William James. Los modelos evolucionistas ponen el énfasis en la primacía del afecto; mientras los modelos psicofisiológicos lo hacen en la cognición. La concepción de las emociones discretas sostiene que existe un determinado número de emociones. Para muchos se trata emociones básicas. Las más citadas son miedo, ira, tristeza, asco, alegría y sorpresa. Las emociones, así entendidas, permiten la identificación, diferenciación, definición y denominación de emociones discretas a partir de la experiencia emocional. La mayoría de los estudiosos está de acuerdo en la existencia de emociones básicas; pero no se ponen de acuerdo sobre cuáles son las emociones básicas; cada autor presenta su propio modelo, (Bisquerra, et, al. 2011).

La falta de acuerdo sobre cuáles son las emociones básicas explica el surgimiento de las teorías dimensionales, según las cuales las emociones se sitúan dentro de un continuo estructurado mediante polaridades. Se han propuesto diferentes polos, principalmente los siguientes: valencia (positivas-negativas; placer-displacer); arousal (activación alta-baja); *aproximación-evitación*. Cada emoción se sitúa en un punto del espacio definido por lo que se pueden denominar ejes factoriales. En el estudio de las emociones se utiliza el concepto de “*valencia emocional*” prestado de la física y la química. La polaridad emocional ha sido motivo de múltiples controversias. Pero en general se acepta que hay unas emociones positivas y otras negativas, (Bisquerra, et, al. 2011).

Hay más emociones negativas que positivas. Esto puede ser debido a que hay más diferentes tipos de amenazas para evitar que oportunidades a las que aproximarse. El coste del fracaso ante una amenaza puede ser la muerte. En muchos casos puede ser un coste mucho más elevado que el fracaso ante un comportamiento de aproximación. Desde el punto de vista

neurofisiológico, para la aproximación se observa una mayor activación del hemisferio izquierdo, mientras que para la evitación es el derecho, (Bisquerra, et, al. 2011).

1.4 Felicidad:

Según Bisquerra (2001) la felicidad es la forma de valorar la vida en su conjunto, así como un estado de bienestar; este mismo autor relaciona la felicidad con el gozo, la sensación de bienestar, a la capacidad de disfrute, el estar contento y la alegría, (Bisquerra 2001 citado por Calderón, Gonzáles, Salazar, Washburn. 2012).

Hablar de calidad de vida, satisfacción con la vida, bienestar subjetivo y felicidad, han sido conceptos que se usan de manera indistinta para definir aquello que las personas valoran y aprecian de la vida. Desde la perspectiva filosófica, y en particular de los filósofos pertenecientes a la corriente hedonista, consideraban que la felicidad consistía en la satisfacción inmediata de los deseos y en la suma de los momentos placenteros; uno de los filósofos hedonistas más conocidos fue Epicuro. Para los pensadores estoicos como Epícteto, la importancia trascendental debía estar centrada en la razón; es decir, estar en control de nuestras reacciones y emociones y aceptar lo que no podemos controlar. Con ello, no se enfocaban en la búsqueda del placer sino en la evitación del dolor. En la tradición filosófica influenciada por Sócrates, Platón y Aristóteles, se relacionó a la felicidad con las virtudes, de forma tal que la felicidad consistía en el desarrollo armónico de una serie de capacidades con las que los seres humanos enfrentan las circunstancias de sus vidas. Desde el campo de la ciencia en el terreno científico, el interés por el estudio de la felicidad ha sido relativamente tardío. A mediados del siglo XX se empezó a sistematizar un creciente interés por el análisis científico del bienestar, (Universidad TecMilenio, 2014 citado por Domínguez Ibarra. 2017).

1.5 Miedo:

El miedo es una de las emociones básicas que compartimos tanto humanos como animales. En el desarrollo de la humanidad, el miedo ha jugado un papel crucial, ya que, gracias a él, los humanos han podido detectar los peligros y actuar rápidamente para aumentar las probabilidades de supervivencia. Actualmente, en nuestra sociedad seguimos funcionando con el

mismo sistema que antaño y esto nos puede provocar ciertos problemas de adaptación, (Bisquerra, et al, 2011).

Si el miedo se siente ante un peligro real e inminente, la ansiedad se experimenta ante un peligro posible, pero poco probable. Es más, la suposición de un peligro potencial que un peligro real. Esta es la diferencia entre miedo y ansiedad, (Bisquerra, et al, 2011).

Se puede observar la influencia del miedo en la respuesta conductual del sujeto dependiendo de su intensidad, donde según Mira (citado por Valderrama, Castaño, Castro, 2014 citados a su vez por Delgado, y Sánchez, 2019.) el miedo está conformado por las siguientes fases: (Delgado, y Sánchez, 2019).

- a) Cautela: El sujeto está atemorizado, pero domina sus respuestas, aunque está en alarma.
- b) Angustia: En esta fase el grado de temor aumenta y se entremezclan emociones dando como resultado la desesperanza.
- c) Pánico: El sujeto no regula su conducta y se dan impulsos motores.
- d) Terror: Siendo el grado máximo de miedo, contando con parálisis motora, conservando únicamente las funciones neurovegetativas.

1.6 Sorpresa:

La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas, (Bisquerra, 2016).

Facilita la curiosidad y el aprendizaje, así como el surgimiento de la conducta apropiada ante situaciones inesperadas. Nos genera una gran capacidad para dirigir nuestra atención hacia ciertos eventos o pensamientos. Aunque pudiera parecer muy fugaz, actúa como una entrada de otra emoción; es muy importante, pues al ser ésta la emoción inicial nos permitirá focalizar la

atención en los estímulos que captamos y en aquellos que están por presentarse, (Bisquerra, 2016).

1.7 Ira:

La ira se desencadena ante situaciones que son valoradas como injustas o que atentan contra los valores morales y la libertad personal. Pueden generar ira situaciones que ejercen un control externo o coacción sobre nuestro comportamiento; personas que nos afectan con abusos verbales o físicos; situaciones en las cuales consideramos que se producen tratamientos injustos; el bloqueo de nuestras metas por parte de otras personas, etc. Cualquier estímulo o evento, según la valoración que se realice sobre el mismo, puede ser potencialmente capaz de desencadenar ira (Palmero, Guerrero, Gómez, Carpi y Cons, 2009; Lazarus, 1991; Oatley y Jenkins, 1996) citados por Bisquerra, et al, 2011). Según Ellis y Chip 1999 citados por Bisquerra, et al, 2011 , nos enfadamos y sentimos ira, en menor o mayor medida, básicamente por dos razones:

- Cuando las cosas no suceden como queremos.
- Cuando alguien no nos trata como creemos que nos merecemos.

No siempre las cosas salen como queremos. Pero esto no tiene siempre efectos negativos. Por otra parte, no podemos obligar a alguien a que nos trate bien, (Bisquerra, et al, 2011).

La ira está presente en nuestra vida diaria al igual que ocurre con todas las emociones. Con la ira aprendemos a defendernos de lo que nos puede hacer daño. Pero la ira mal regulada puede provocar estragos en la persona que la siente y en su entorno más inmediato. La ira produce incapacidad o dificultad para la ejecución eficaz de los procesos cognitivos; no permite razonar de manera eficaz y eso repercute en la respuesta conductual posterior. Es decir, la ira activa los mecanismos de autodefensa y ello puede derivar en comportamientos agresivos que pueden desatar violencia, (Bisquerra, et al, 2011).

1.8 Tristeza

La emoción de la tristeza surge de la experiencia de la pérdida de algo o alguien con quien hemos establecido un vínculo afectivo. El cerebro del recién nacido está programado para

sobrevivir, para ello busca protección. El vínculo emocional con sus cuidadores le facilita la supervivencia. Los vínculos afectivos son una necesidad en los recién nacidos. Pasados los primeros diez meses de vida, los padres, cuidadores y educadores empiezan a observar que el niño expresa su incomodidad ante personas desconocidas o ante la lejanía de sus padres o cuidadores. Estos y otros signos son muestra de que el vínculo afectivo ya se ha producido, es decir, se ha producido el apego, (Bisquerra, et al, 2011).

El vínculo afectivo está en el origen de la tristeza. Cuando desaparece la figura de apego puede producir tristeza. Esto sugiere que los padres y educadores que quieran trabajar con sus hijos y alumnos la tristeza tengan presente la vinculación emocional. Tres formas de trabajar la vinculación son: analizar el vínculo que ellos mismos como adultos de referencia acostumbran a establecer, analizar el vínculo que los niños mantienen con sus padres o cuidadores, o potenciar un vínculo positivo y seguro, (Bisquerra, et al, 2011).

1.2. Identificando y comprendiendo emociones.

Como ya se explicó anteriormente existen emociones positivas, negativas y ambiguas, ahora se va a explicar por medio de teoría y actividades como comprender y como identificar estas emociones.

1.2.1 ¿Cómo identificar mis emociones?

Para identificar emociones hay tener claro que, no hay emociones buenas o malas, sino que, cada una de ellas tiene una función sana. Así que simplemente se tienen que entender como lo que son y dejar que hagan su función, aceptarlas y afrontarlas de forma sensata, (Dettonni, 2014).

Identificar las emociones implica conocer las señales emocionales de la expresión facial, los movimientos corporales y el tono de voz, (Dettonni, 2014).

Las emociones tienen una respuesta fisiológica en nuestro cuerpo cuando se están produciendo, y eso nos puede ayudar a identificarlas. Si observamos nuestro cuerpo cuando

sentimos una emoción podemos reconocerla según lo que nos ocurra en los músculos, en el corazón, en la cara, en las manos, (Dettonni, 2014).

1.2.2 ¿Cómo identifico cuando me siento feliz?

A modo de ejemplo, hay un aumento en el centro nervioso que inhibe los sentimientos negativos y favorece un aumento de la energía disponible. Genera tranquilidad en el cuerpo, descanso que se traduce en buena predisposición y entusiasmo para próximas labores y conseguir nuevos objetivos, (Dettonni, 2014).

1.2.3 ¿Cómo identifico cuando me siento con miedo?

A modo de ejemplo, la sangre va a los músculos grandes, como los de las piernas (que nos facilitaría huir), y deja de circular por el rostro dejándolo pálido. El cuerpo se congela, y hay una secreción de hormonas que nos ponen en alerta para vigilar la amenaza y el peligro y poder dar una respuesta. Esta emoción era muy útil cuando los humanos vivíamos entre animales salvajes que podían acabar con nuestra vida de un mordisco, (Dettoni,2014).

1.2.4 ¿Cómo identifico cuando me siento sorprendido?

A modo de ejemplo levantamos las cejas permitiendo que llegue mayor alcance visual y llegue más luz a la retina. Esto ofrece más información sobre lo que está ocurriendo y facilita tomar decisiones más rápidas, (Dettoni,2014).

1.2.5 ¿Cómo identifico cuando me siento con ira?

A modo de ejemplo, la sangre fluye a las manos, el ritmo cardíaco se eleva y hay un aumento de hormonas como la adrenalina que generan un ritmo de energía lo suficiente fuerte para atacar. Por eso, esta emoción es la que nos lleva a las peleas, (Dettoni, 2014).

1.2.6 ¿Cómo identifico cuando me siento triste?

A modo de ejemplo, se produce una caída de la energía y del entusiasmo por la vida. El metabolismo se hace más lento. Este aislamiento crea oportunidad para llorar la pérdida o

esperanza frustrada, para comprender los efectos que tendrá ello en la vida y se planifica un nuevo comienzo, (Dettoni, 2014).

1.2.7 ¿Como identificar las emociones en los demás?:

«Cuando hablamos (o escuchamos), nuestra atención se centra en las palabras más que en el lenguaje corporal. Aunque nuestro juicio incluye ambas cosas. Una audiencia está procesando simultáneamente el aspecto verbal y el no-verbal. Los movimientos del cuerpo no son generalmente positivos o negativos en sí mismos, más bien, la situación y el mensaje determinarán su evaluación» (Givens, 2000, citado por Corrales, 2011).

El Dr. Paul Ekman, destacado profesor de Psicología de la Universidad de California – ahora retirado-, y uno de los primeros y más importantes clasificadores de las emociones y sus relaciones con la expresión. Con sus experimentos y trabajos logró demostrar que Darwin estaba en la razón al afirmar que los seres humanos contamos con gestos universales, (Corrales, 2011).

De acuerdo con Ekman, las expresiones de las emociones

ofrecen información acerca de:

1. Lo que está ocurriendo dentro de la persona (planes, memorias, cambios fisiológicos).
2. Aquello que es más probable que haya ocurrido antes que se manifestara la emoción (antecedentes).
3. Aquello que tiene más probabilidades de ocurrir inmediatamente después (consecuencias inmediatas, intentos reguladores, formas de asumir la situación).

Las señales faciales son las configuraciones de rasgos características de cada emoción particular, producidas por los movimientos involuntarios de los músculos del rostro ante el desencadenamiento de las emociones. Son cruciales para el desarrollo y la regulación de las relaciones interpersonales; constituyen una parte importantísima del total de señales y signos presentes en cualquier conversación cara a cara; son fundamentales en la regulación de la

agresión, es decir, en su aceleración o apaciguamiento, y tanto en la infancia como en la vida adulta, son parte de la formación de vínculos sociales duraderos, (Ekman, 1969 citado por Rulicki. y Cherny.. 2007).

Adelante revisaremos lo que Ekman, 1969, describe de cada emoción:



Felicidad. Entre las miles de expresiones que puede producir el rostro, las sonrisas son las más representativas del género humano, pero estas pueden ser tanto espontáneas como deliberadas. Las sonrisas de auténtico disfrute se distinguen por la activación involuntaria de dos grupos musculares.

La intensidad de la alegría y bienestar que se está experimentando es expresada por el grado de elevación de las comisuras y también por la exhibición de las encías. Cuanto más expuestas estén las encías, mayor será el nivel de las emociones positivas manifestado por las sonrisas.



Tristeza: La expresión de esta emoción está caracterizada por las cejas levantadas en sus extremos internos y caídas del lado externo y por el labio inferior que sube un poco sobre el superior. Al mismo tiempo se produce la contracción del mentón y las comisuras de la boca son llevadas hacia abajo.



Miedo: Las cejas se elevan rectas y tensas. La retracción de los párpados que caracteriza a las expresiones de miedo deja ver el blanco de los ojos por encima y por debajo del iris. El movimiento de las comisuras de la boca hacia los lados estira los labios, lo que puede producir que se entreabra la boca.

Aunque el resto del rostro permanezca neutro, el esfuerzo por mantener las sensaciones de temor bajo control se expresa en una apertura de los párpados mayor a la normal, que aumenta la visibilidad del blanco de los ojos, y en el congelamiento de la mirada.



Ira: Las expresiones relacionadas con la ira están caracterizadas por el acto de bajar las cejas en forma tensa. Los párpados también se tensan, la mirada se focaliza y los ojos brillan con intensidad. Los labios se aprietan fuertemente, lo que produce una disminución del área roja visible.

La mandíbula inferior echada hacia adelante, así como los dientes apretados, representan un nivel previo al desencadenamiento de la agresión. Cuando tenemos sensaciones de este tipo, y por urbanidad no podemos descargarlas, la tensión se acumula en los hombros y el cuello.



Sorpresas: La expresión de esta emoción, que algunos teóricos consideran un reflejo, está caracterizada por la elevación y arqueado de las cejas, los ojos muy abiertos y los párpados relajados. La boca se abre a causa de la caída del mentón que se produce con la relajación súbita de la mandíbula.

1.3. Aprendiendo a expresar las emociones:

La expresión de las emociones significa comunicar lo que se experimenta, ayuda a entender y clarificar preocupaciones y a identificar las propias necesidades. Hablar, llorar o enfadarse son formas de expresarse que, además, ayudan a comprender las situaciones que se viven, (Abarca, Bisquerra y Sala 2003).

La expresión y la comprensión emocional son procesos que se desarrollan entrelazados, en medida en que el niño manifiesta las emociones obtendrá determinadas respuestas de sus cuidadores que construirán una fuente retroinformación que a su vez le permitirá orientar sus expresiones, (Abarca et al., 2003).

Es importante transmitir al alumno que es importante saber lo que está sintiendo y que sus cuidadores lo sepan. Expresar las emociones, hablar de cómo se sienten los ayuda a pensar y actuar de la manera más adecuada. Si compartimos nuestras emociones, sean las que sean, nos ayudarán a sentirnos mejor y encontrar ayuda en los demás, (Abarca et al., 2003).

La utilización, en el aula, de actividades dramáticas permite que los alumnos desarrollen sus capacidades artísticas; puedan tener más confianza para expresar sus sentimientos y emociones porque hará más ágiles y seguros su imaginación, voz y movimientos; obtendrán más herramientas de comunicación y trabajarán de forma más amena objetivos y contenidos del currículum, (Cruz, 2014).

Algunas ideas para la expresión de emociones en el aula, (Alba, 2007 citado por Cruz, 2014).

- La expresión de emociones se ha de propiciar a través de: el cuerpo, el lenguaje oral, el dibujo, la pintura, escultura, juego, cuentos, dramatización, música, danza y escritura.
- Improvisaciones: Es la creación de una escena dramática donde determinados personajes dialogan de manera espontánea, como consecuencia de un estímulo determinado, por ejemplo, una palabra o situación, una música, personajes, objetos, temas o narraciones. (Ejemplo: “Imaginamos que estamos en el patio y viene un niño mayor y nos quita la merienda...”).
- Títeres: La actividad con títeres es altamente formativa, pues enriquece la creatividad, la expresividad, y ejercita la agilidad mental. Teniendo el valor añadido de contar con – el no yo-. Utilizando el muñeco para exteriorizar sus tensiones y temores.

1.3.1 ¿Cómo hablar de lo que estoy sintiendo con los demás?

La comunicación representa la capacidad para establecer un canal adecuado en donde el mensaje emocional llegue en forma correcta y sea percibido por la otra persona de manera que surta efecto. La comunicación tiene entonces dos formas de establecerse: a través de lo verbal y a través de lo no verbal (o corporal). Esta capacidad comunicativa es muy compleja pues involucra no sólo la forma en la que se expresan los mensajes, sino también la intuición del momento adecuado para hacerlo, (Ruiz, 2018).

María Isabel Osorio, y colaboradores, s.f., citados por Ruiz 2018, hacen una categorización de estilos en la comunicación, y hablan sobre la conducta asertiva, la cual implica firmeza para expresar los pensamientos, emociones, y creencias de un modo directo, honesto y apropiado sin violar los derechos de los demás. La aserción implica respeto hacia uno mismo al expresar necesidades propias y defender los propios derechos y respeto hacia los derechos y necesidades de las otras personas. La conducta asertiva no tiene siempre como resultado la

ausencia de conflicto entre las dos partes, pero su objetivo es la potenciación de las consecuencias favorables y la minimización de las desfavorables, (Ruiz, 2018).

Pedro Antonio Ruíz citado por Ruiz, 2018, permite mostrar que se puede percibir una posible inconsistencia en el proceso de comunicación dentro del desarrollo escolar, en las relaciones alumno-alumno, alumnos-docentes, alumnos-con iguales, alumnos-padres de familia, alumnos-autoridades escolares, docentes- docentes. Entonces, podemos subrayar que la comunicación representa un valor significativo respecto al aprendizaje de los estudiantes, sobre todo en la orientación personal. Una buena comunicación brinda por tanto un instrumento básico para: profundizar, matizar y mejorar la información sobre las causas y las posibles soluciones de los conflictos; establece una retroalimentación con el alumno para poder dar el apoyo necesario en el momento oportuno. Es decir, dentro del proceso educativo, la autonomía del alumnado en el estudio ha de ser progresiva. Se aprende a solucionar los conflictos haciéndolo. El docente es el que presta asesoría al alumnado para aprender a partir de sus conocimientos, prevé inconvenientes específicos y brinda estrategias de solución y apoyo a cada estudiante. Sin la retroalimentación generada mediante la comunicación, esta tarea no sería posible, (Ruiz, 2018).

Lo principal para ser asertivo es poner nombre a la emoción, especificar el porqué de la emoción y cómo resolverlo. Una buena manera de expresarnos asertivamente es enfocarnos en decir lo que estamos sintiendo.

- El “Yo Mensaje” es una fórmula que puede ayudar a las niñas, niños y adolescentes a hacerlo. Esta fórmula puede adaptarse al lenguaje de las niñas, niños y adolescentes o a la situación. Consiste en decir la emoción que estamos sintiendo, qué comportamiento de la otra persona o situación está generando esa emoción y qué quisiéramos que cambiara (“Yo siento... cuando... y quisiera que...”). Usted puede practicar con su hijo el “Yo Mensaje” empezando por usarlo usted mismo en sus conversaciones e invitándolo después a que lo practique él. Por ejemplo:

“Yo me siento molesto cuando peleas con tu hermana y quisiera que cumplamos los acuerdos de la casa con respecto a no agredirnos entre nosotros”.

- Juegos sobre resolución de conflictos: uno muy recomendable es el de la telaraña. Consiste en formar una telaraña con un hilo o cuerda (dejando huecos entre varios elementos) que los alumnos deberán atravesar sin tocar. Para conseguirlo deberán ayudarse entre sí.

1.4. Aprendiendo a controlar mis emociones:

La mayor parte de modelos de conducta, se aprenden de los padres y las demás personas que rodean al niño/a, conllevando a un determinado tipo de conducta cuya duración dependerá del tratamiento que se le dé. En el cual, si los padres son maduros e inteligentes emocionalmente, el niño/a recibirá mensajes positivos que le permitan entender las consecuencias de sus conductas y por qué estas son o no favorables; en caso contrario, si se es inmaduro emocionalmente probablemente se recurra a métodos tales como los gritos o agresiones físicas para corregirlos, (Morón, 2010).

Morón 2010 señala que los niños/as se irán formando en la madurez emocional a medida que los padres la enseñen y la practiquen con ellos, teniendo en cuenta aspectos tales como:

- abrir el corazón (acariciar, pedir caricias, aceptar y rechazar caricias...).
- evitar los juegos de poder (abusar de la autoridad, maltratarlos y manipularlos a través del miedo).
- ser sinceros, evitar el control excesivo (ser rígido), comprender los temores de los niños/as, alentar los recursos emocionalmente cultivados.
- enseñarles autodefensa emocional (decir lo que le gusta o desagrada).

Además, los padres deben tener siempre presente, que los niños/as aprenden poco a poco y que ellos son la principal fuente de información, es allí donde radica la importancia de formarse y educarse para poder adquirir una mejor madurez emocional, que les permita transmitir todo ello a sus hijos, habilidades que no sólo le servirán para desenvolverse en la escuela y tener amigos, sino para toda la vida, (Morón, 2010).

Entrando al contexto escolar lo que se puede realizar para que un alumno alcance el control emocional se puede realizar según Morón 2010 es lo siguiente:

-Autoconocimiento: El niño/a que se conoce a sí mismo tiene la capacidad de saber lo que siente y le sirve para tomar decisiones y para descubrir sus capacidades y limitaciones. Cuando los niños/as reconocen sus cualidades, habilidades y recursos, se sienten bien consigo mismos.

-Automotivación: Otro de los aspectos para el control emocional es la automotivación. No es desconocida la importancia de una adecuada motivación a los alumnos/as, pues si reconocemos los esfuerzos y se les anima a persistir en su empeño, les ayudaremos a mantener una actitud positiva y a conseguir cualquier meta que se propongan.

-Autocontrol: Centrándonos en el autocontrol, trataremos de que el niño/a primero aprenda a controlar sus pensamientos para posteriormente aprender a controlar sus emociones. Para ello, debemos ofrecerle estrategias para controlar su forma de pensar.

-Empatía: Como último aspecto del control emocional tenemos la empatía, que es la capacidad de comprender lo que sienten los demás niños/as poniéndose en su lugar para apreciar su perspectiva de las cosas. Es muy importante enseñar a los niños/as a escuchar a los demás, porque así consiguen entender mejor el mundo y comprender a los demás.

1.4.1 Autocontrol emocional

El autocontrol consiste en manejarse correctamente en la dimensión, cuidándose, dominándose y organizándose bien en la vida. Esto implica, la capacidad de ordenarse en forma adecuada y ejercer el tipo de dominio propio que fomenta el bienestar del individuo y de manera complementaria, del grupo al que se pertenece, (De Mezerville, 2004 citado por Porcayo 2013).

Las reacciones que tiene un niño ante sus problemas, describe la capacidad que el niño tiene para manejar sus emociones ante dichas situaciones. Cabe mencionar, que la actitud que se tenga ante los conflictos genera en el sujeto consecuencias, ya sean positivas o negativas, (Porcayo, 2013).

Puede identificarse que un niño ha desarrollado un buen autocontrol cuando tiene la capacidad de tranquilizarse, liberarse de la irritabilidad, la ansiedad, la melancolía excesiva, por ejemplo, cuando el niño quiere que se le compre algún dulce o juguete y no le es comprado, el niño aceptará o se resignará a no tener este dulce o juguete sin necesidad de hacer algún tipo de berrinche o quedar enojado; en cambio si no se encuentra bien desarrollado este aspecto el niño ante esta situación , manifestará su angustia, ansiedad, etc.; otro ejemplo podría ser que cuando en un grupo de niños se encuentran jugando y uno le pega a otro, el niño con un buen autocontrol, pasará a retirarse del lugar de juego para informar a un mayor que ha sido golpeado mientras que un niño que no tiene un buen autocontrol reaccionara inmediatamente agrediendo al niño que lo agredió, (Porcayo, 2013).

Un buen autocontrol en el niño es de suma importancia ya que esto lo impulsa a obtener una mejor calidad de vida, puesto que de alguna manera el controlar sus emociones le permitirá desenvolverse mejor en todos los ambientes en los que se exponga, así mismo el contar con un buen control de las emociones se obtiene un equilibrio emocional permitiendo que los niños sean capaces de enfrentar frustraciones de la vida con mayor asertividad, (Porcayo, 2013).

CAPÍTULO II LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA FAMILIA

La familia es el primer encuentro con el otro.

Educar emocionalmente en la familia implica más que simplemente enseñar a nombrar emociones; requiere generar un ambiente de confianza, comunicación y afecto, en este capítulo se enseñan estrategias de autorregulación emocional y se fomenta la empatía. Los padres y cuidadores, como principales modelos a seguir, juegan un papel clave para este proceso, transmitiendo con su ejemplo la importancia de reconocer, expresar y gestionar las emociones de manera saludable.

2.1. ¿Qué significa educar emocionalmente en el entorno familiar?

UNICEF (2012, p. 11) sostiene que:

“El niño tiene, desde su nacimiento, la capacidad fundamental de relacionarse socialmente. Pero podrá desarrollarla, siempre y cuando haya alguien, el cuidador primario, disponible para establecer esta relación social”. Se desprende que la familia es un vehículo de valores y conocimientos que son fundamentales para el bienestar emocional y define elementos para el resto de su vida. En correspondencia con lo expresado, (Suárez y Vélez, 2018, citados por Guzmán K, Bastidas, B, Mendoza, M. 2019) asumen:

De igual manera la familia cumple funciones como la preparación para ocupar roles sociales, control de impulsos, valores, desarrollo de fuentes de significado como, por ejemplo, la selección de objetivos de desarrollo personal, siendo esta socialización la que permite que los

niños se conviertan en miembros proactivos de la sociedad. Por estas razones, la familia es una red de apoyo para que estén construidas en valores y principios que fortalezcan su formación integral; sin embargo, en la actualidad la mayoría de los trabajos solicitan que sus empleados estén en constante actualización de conocimientos lo cual genera reducción del tiempo destinado a las actividades juntos a sus hijos, ya sean éstas académicas recreativas y familiares, (Guzmán, Bastidas, Mendoza, 2019).

La implicación de la familia es clave para la educación emocional de los hijos e hijas. Educar emocionalmente significa desarrollar competencias emocionales. Y la mejor forma de hacerlo es desde la emoción, (Bisquerra et al., 2011).

En los párrafos que vienen nos hemos basado en Bisquerra et. al., 2011.

Los autores señalan que:

Para desarrollar competencias emocionales en los niños es imprescindible que primero se formen emocionalmente los educadores (personal docente y familias). Éstos son los primeros que deben formarse para manifestar competencias emocionales en su comportamiento, ya que las personas jóvenes aprenden más por lo que ven hacer que por lo que se les dice que hagan. Las personas adultas son un modelo de comportamiento para los más jóvenes. Se trata de conseguir el desarrollo de las competencias emocionales de los adultos como motor de desarrollo de los niños y jóvenes.

Las competencias emocionales son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2011).

Según Bisquerra et., al, la educación de las competencias emocionales en la familia tiene como objetivo final conseguir un hogar caracterizado por la paz, la armonía y la felicidad. Y todo ello se puede alcanzar si sus miembros gozan de bienestar personal y sus relaciones con el resto de los miembros de la familia son satisfactorias y positivas. Se trata de proporcionar y poner en práctica en el día a día, técnicas y recursos específicos, simples, prácticos y cotidianos para padres

e hijos y conseguir así vivir de forma más positiva con la familia y reducir efectos negativos de algunas emociones, como la ira o el estrés.

“La vida en familia supone nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional: en tan íntimo caldero aprendemos qué sentimientos abrigar hacia nosotros mismos y cómo reaccionarán otros a tales sentimientos; cómo pensar acerca de esos sentimientos y qué elecciones tenemos a la hora de reaccionar; cómo interpretar y expresar esperanzas y temores. Esta escuela emocional funciona no sólo a través de lo que los padres dicen o hacen directamente a los niños, sino también en los modelos que ofrecen a la hora de manejar sus propios sentimientos y aquellos que tienen lugar entre marido y mujer” (Goleman, en el prólogo de Elias, Tobias y Friedlander, 1999 citados por Bisquerra et al., 2011).

2.2. ¿Cuándo debería empezar la educación emocional en la familia?

Para Bisquerra et al., 2011, la educación emocional empieza antes de nacer. Debería empezar desde el momento en que la madre es consciente de que está embarazada y va a tener un hijo.

El embarazo representa uno de los cambios vitales más importantes en la vida de una mujer, tanto desde el punto de vista fisiológico como también desde el emocional.

Cuando la madre sufre prolongadamente estrés y éste se vuelve crónico, sus efectos pueden afectar tanto a la madre como al hijo ya que el cortisol consigue atravesar la barrera de la placenta. Aunque aún quedan bastantes dudas para resolver, en estas investigaciones se está demostrando que cuanto más alto es el nivel de cortisol en el líquido amniótico que rodea al bebé, más bajo es el CI del bebé, por tanto, esto empieza a ser una prueba que estos niveles de cortisol afectan al cerebro del bebé y como consecuencia también a su aprendizaje.

Tener un hijo es uno de los cambios vitales más importantes que sucederán en nuestras vidas. De cómo estemos emocional y psicológicamente preparados ante esta nueva situación dependerá nuestro bienestar emocional como personas, el bienestar con nuestra pareja y, por descontado, con nuestro hijo. De ahí que la educación emocional es de una gran importancia en el ámbito familiar y su enfoque es de ciclo vital, es decir, la educación emocional de los hijos en realidad no acaba nunca, se debe dar durante toda la vida.

2.3;Cómo llevar a la práctica un programa de educación emocional en la familia?

El espacio familiar debería ser una actividad formativa complementaria de la educación formal. La educación en la infancia y adolescencia debe complementarse con la formación de sus respectivas familias. El centro y las familias deben cooperar en un objetivo común, (Bisquerra et al., 2011.).

Bisquerra, 2011 propone que para la educación emocional en las familias se puede llevar a la práctica a través de estrategias formativas diversas. En concreto, podemos distinguir dos dimensiones en la intervención con familias:

- En la escuela: A partir de acciones presenciales como conferencias, talleres, seminarios, etc. Un marco apropiado es el “espacio familiar”, también conocido como “escuela de madres y padres” y “escuela familiar”. Tradicionalmente se ha denominado “escuela de padres”.
- A distancia: partir de actividades que se realizan en casa. Estas actividades se pueden recomendar y comunicar a través de documentos diversos (libros, revistas, artículos, Internet, etc.).

2.4. La importancia de saber qué son las competencias emocionales en niños y preadolescentes en la familia y en la escuela.

2.4.1. Competencia emocional.

La competencia emocional, o competencias emocionales (CE), son un constructo tan amplio que aún es un tema de debate entre los expertos para definirlo y delimitarlo (Bisquerra, 2009), centrándose la mayoría de las definiciones en los procesos involucrados.

Ibarrola 2011 menciona como competencias emocionales las siguientes:

- Conocimiento de las propias emociones (autoconciencia): capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en el que aparece.
- Capacidad de controlar las emociones (autocontrol): controlar la expresión de nuestros sentimientos y emociones, y adecuarlos al momento y al lugar.

- Capacidad de motivarse a sí mismo (automotivación): las personas que tienen esta habilidad suelen ser más eficaces; se fijan metas, mantienen el esfuerzo y la perseverancia.
- Reconocimiento de las emociones ajenas (empatía): entender lo que sienten las personas, incluyendo aquellas con las cuales no simpatizamos.
- Control de las relaciones (destreza social): implica dirigir a las personas, sabiendo relacionarse con ellas y hacer algo en común, es decir, entenderse con los demás.

Cabe señalar que estas competencias no son cualidades innatas, si no habilidades aprendidas cada una de las cuales aporta una herramienta básica para potenciar la eficacia. La carencia de las aptitudes anteriores se domina actualmente como analfabetismo emocional (Ibarrola, 2011).

A partir de los planteamientos anteriores se pone de manifiesto que se trata de un constructo compuesto de múltiples procesos, donde la interacción entre la persona y el ambiente está presente. Así como la importancia de adquirir competencias emocionales, siendo que a través de su dominio el individuo puede tener una mayor adaptación al contexto además de tener aplicaciones educativas directas ya que tiene como objetivo contribuir tanto al aprendizaje como al desarrollo integral del individuo, (Bisquerra, 2009).

2.4.2. Competencias emocionales en la preadolescencia

Durante la transición de la infancia a la adolescencia, se producen importantes cambios en la vida de los niños en la búsqueda de la consolidación de su personalidad. Los ámbitos de decisión en esta etapa del desarrollo se incrementan, siendo académicos, personales, familiares, sociales, sexuales, etc. Los preadolescentes se preguntan sobre cómo compaginar los deberes con la diversión, qué hacer con el tiempo libre, cómo hablar de sus problemas personales, etc., múltiples preguntas que se relacionan con la diversidad de cambios, pudiendo ser potencialmente estresantes y provocar inestabilidad emocional. Es evidente que “resuelven” sus problemas y deciden en forma diferente a los adultos, sin embargo, en ocasiones parece que no reflexionan estos aspectos y no consideran las consecuencias de sus acciones.

Estudios realizados sobre el cerebro muestran que las acciones en la etapa preadolescente y adolescente son guiados más por la amígdala y menos por la corteza frontal, lo que repercute al momento de tomar decisiones y resolver problemas (Davidson, 2012). De igual forma con base en el estado del desarrollo del cerebro tienden a actuar impulsivamente, mal interpretar las señales emocionales y sociales involucrarse en toda clase de conflictos y participar en comportamientos peligrosos y arriesgados (Rodríguez, 2014). De ahí la importancia de estar conscientes en estos procesos biológicos y de los estados emocionales por los que atraviesan los niños, a fin de que permitan entender, anticipar y educar el comportamiento de los chicos, y por consecuencia a hacerlos responsables de sus propias acciones.

Cabe señalar que existen obstáculos o bloqueos psicológicos que provocan perjuicios en el proceso de toma de decisiones. Entre ellos podemos mencionar (Rubin, 1986, citado en Villoria, 2004):

- a) la incapacidad para sentir y expresar sentimientos y emociones;
- b) la evasión de los problemas y la ansiedad con el fin de evitar sufrimiento;
- c) la carencia de una escala de valores
- d) falta de confianza en sí mismo
- e) desesperanza, depresión y ansiedad
- f) dependencia de los demás y necesidad de agradar
- g) búsqueda obsesiva de reconocimiento
- h) perfeccionismo y afán por tenerlo todo
- i) autorreproches por exigencias desmedidas
- j) ceguera ante diversas opciones.

Estos aspectos sugieren trabajar en el desarrollo de habilidades en los preadolescentes que permitan conocer y entender las emociones, adquirir la habilidad para controlar y dirigir sus

impulsos y estados de ánimo, desarrollar su capacidad para enfrentar el fracaso y la habilidad para el manejo y construcción de redes sociales, entre otros. El saber afrontar los procesos de toma de decisiones con responsabilidad, hacer uso de la libertad y asumir riesgos abre una pauta para la educación para la vida.

Con base en lo anteriormente señalado, queremos enfatizar la relevancia y necesidad de que los preadolescentes aprendan a tomar decisiones bajo el esquema de una regulación de las emociones y siguiendo sus propios principios, los cuales deben estar en consonancia con sus valores. Como han demostrado investigaciones previas (Bisquerra, 2012a), una persona con competencias emocionales se encuentra más preparada para tomar mejores decisiones, no sucumbir ante situaciones de riesgo y desarrollar habilidades sociales.

Desarrollar en primer término las habilidades para conocer los estados emocionales y tomar conciencia de estos en los preadolescentes les ayudará a identificar sus propias necesidades y deseos, y promoverá que se conozcan mejor.

2.4.3. El papel de los padres de familia en el desarrollo de competencias emocionales

En todas las formas de cultura, la familia fue y es el pilar de formación de la sociedad. El seno familiar es el espacio donde el niño pasa de la dependencia infantil a la independencia y vida adulta. Para facilitar este proceso, la familia —salvo aberraciones— crea un ámbito de contención, ayudándolo a aprender a cuidarse, tener confianza en sí mismo, ser capaz de tomar decisiones y de aceptar o rechazar influencias ajenas, así como ir adquiriendo valores, normas de conducta y aprendiendo a adaptarse a la cultura y sociedad (Bernal & Sandoval, 2013).

La familia requiere adaptarse de manera flexible a los cambios vitales, ajustando límites y normas, y reestructurando roles y responsabilidades. En este sentido, el proceso de tomar decisiones con responsabilidad y los valores morales que los padres de familia fomentan representan un marco de referencia vital; son una brújula que sirve para tomar decisiones. En este proceso de toma de decisiones, la responsabilidad como valor básico en la familia juega un papel primordial, ya que consiste en cumplir las obligaciones y compromisos adquiridos, y en asumir las consecuencias de los propios actos, sean buenos o malos.

Para poder descubrir los valores morales y vivirlos, los preadolescentes necesitan, en principio, saber pensar, tener un control emocional y desarrollar competencias emocionales que les permitan vivir en plenitud (Marina & Pellicer, 2015). Por ello, es fundamental que los padres enseñen a pensar a sus hijos mediante la búsqueda de alternativas para la solución de problemas y la previsión de las consecuencias de sus actos. Tener un control emocional y desarrollar competencias emocionales, como se ha mencionado, implica saber identificar los propios sentimientos y los sentimientos de los demás, así como controlar los impulsos y emociones que pueden llevar a tomar decisiones no acertadas que pudieran impactar negativamente en el futuro.

2.4.4. Trabajo colaborativo para el desarrollo de competencias emocionales en los niños y preadolescentes.

La familia y los centros educativos de este siglo tendrán la responsabilidad de educar de manera conjunta las emociones de hijos y alumnos. Por ello, es necesario que las competencias emocionales sean enseñadas preferentemente de manera colaborativa, continua y sistemática, ya que su desarrollo y mantenimiento no son fruto de algún fenómeno espontáneo, sino de la intervención consciente y planificada de los agentes educativos —la familia y la escuela—. Y finalmente, por su importancia en el éxito y la felicidad en la vida, incluso más que las capacidades clásicas de la inteligencia (González-Gómez, 2008).

Como docentes, es importante conocer las ideas y expectativas familiares para actuar en forma conjunta y coordinada, procurando tener los mismos objetivos en los distintos ámbitos en los que un preadolescente se desenvuelve.

CAPÍTULO III: EL PAPEL DE LAS EMOCIONES Y DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL AULA.

En este contexto, la inteligencia emocional adquiere una relevancia crucial. La capacidad de reconocer, comprender y regular las propias emociones, así como interpretar y responder adecuadamente a las emociones de los demás, no solo mejora la convivencia en el aula, sino que también impacta en el bienestar y el éxito educativo. Tanto estudiantes como docentes se benefician de un desarrollo adecuado de inteligencia emocional, ya que contribuye a la resolución de conflictos.

Este capítulo explora el papel de las emociones y la inteligencia emocional en el entorno educativo, analizando su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el rol del docente como mediador emocional y las estrategias que puedan implementarse para promover una educación emocional efectiva en el aula.

3.1. El papel de las emociones en el aula

Si bien hay factores cognitivos y metacognitivos que facilitan el aprendizaje del estudiante, las emociones constituyen un aspecto de relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán, (Ibáñez,2002).

En el caso de la interacción en el aula, las emociones que fundan las acciones de los estudiantes serían determinantes para el curso que sigue su aprendizaje, al favorecer o limitar acciones de una cierta clase según sea la emoción que las sustente. Por ejemplo: un alumno molesto o aburrido no realizará acciones favorables para el aprendizaje de las materias o

contenidos tratados por el profesor en ese momento, como manifestar su interés en participar, hacer consultas, pedir nuevos ejemplos, discutir un concepto, etc.; por el contrario, un alumno alegre y calmado sí podrá hacerlo, favoreciendo así la construcción de su aprendizaje. Esto se ve constatado en la observación que se realizó a lo largo del ciclo escolar en el aula de segundo grado y en numerosos estudios realizados con niños y jóvenes en educación diferencial y educación básica, en la línea de investigación de la Metodología Interaccional Integrativa, propuesta pedagógica basada en la concepción de aprendizaje de la biología del conocimiento, cuya aplicación considera siempre la disposición emocional de los alumnos, (Ibáñez, 2002).

En aras de fortalecer un proceso educativo que pretende formar en competencias de saber hacer y hacer en contexto, se suma el saber convivir. Este concepto implica: “el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que aumenten la capacidad de “leernos” nosotros mismos y leer en los demás, con el fin de usar esa información para resolver problemas con flexibilidad y creatividad” (Cohen 2003 citado por Vergara 2023). Contribuyendo de esta manera a una mejor resolución de conflictos, disminución de violencia física y verbal, aumento de capacidad cooperativa y aliento a los logros académicos, (Vergara, 2023).

Es muy importante el rol del profesor o profesora en educación emocional, ya que, por imitación, el alumno o alumna aprende a desarrollar y a poner en práctica su propia inteligencia emocional. El profesor, con sus actitudes y comportamientos, puede ofrecer un clima de seguridad, respeto y confianza ante los alumnos que desea educar. Por ejemplo, el adulto transmite y contagia su estado emocional a través de la comunicación verbal y no verbal, como gestos, tono de voz, contacto físico, etc. Si el adulto cada vez que se enfada chilla, el niño aprenderá a hacer lo mismo con los demás, (Vergara, 2023).

El profesor debe desarrollar su capacidad empática con el alumno para poder establecer relaciones de confianza y cordialidad. Debe ser receptivo al contacto humano para facilitar que la comunicación afectuosa se afiance en las relaciones positivas entre las personas, (Vergara, 2023).

3.2 ¿Qué es la inteligencia?

Las diversas definiciones dan luces sobre los problemas asociados con la inteligencia y su dominio de investigación. Esas definiciones pueden agruparse en categorías: filosóficas, pragmáticas, factoriales y operacionales, (Ardila, 2011).

1. Inteligencia es el poder de combinación, afirmó **Ebbinghaus**, 1885 citado por Ardila, 2011). Más tarde insistió en que inteligencia es la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones. Por otra parte, la inteligencia, según **Binet** citado por Ardila, 2011, se refiere a cualidades formales como la memoria, la percepción, la atención y el intelecto. La inteligencia según él se caracteriza por comprensión, invención, dirección y censura.
2. Inteligencias múltiples. Este concepto, que se debe a **Howard Gardner** 1983, 1993, citado por Ardila 2011, considera que la inteligencia es la capacidad para resolver problemas o elaborar productos que pueden ser valorados en determinada cultura. Afirma que existen varios tipos de inteligencia, a saber:
 - Inteligencia lógico-matemática, que permite resolver problemas de lógica y matemática. Es la concepción clásica de inteligencia.
 - Inteligencia lingüística, que es la capacidad de usar las palabras y los conceptos verbales de manera apropiada.
 - Inteligencia musical. Es el talento para reconocer y ejecutar melodías y armonías musicales.
 - Inteligencia espacial. Es la capacidad de distinguir el espacio, las formas, figuras y sus relaciones en tres dimensiones.
 - Inteligencia intrapersonal. Es la capacidad de entendernos a nosotros mismos, nuestras motivaciones y nuestras emociones.
 - Inteligencia interpersonal o social. Es la capacidad de entender a los demás con empatía.
 - Inteligencia corporal-kinestésica. Es la capacidad de controlar y coordinar los movimientos del cuerpo y expresar sentimientos por medio de esos movimientos.

Una definición de inteligencia que probablemente es la más apropiada en el estado actual de nuestros conocimientos es la siguiente: *Inteligencia es un conjunto de habilidades cognitivas y*

conductuales que permite la adaptación eficiente al ambiente físico y social. Incluye la capacidad de resolver problemas, planear; pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender de la experiencia. No se identifica con conocimientos específicos ni con habilidades específicas, sino que se trata de habilidad cognitiva general, de la cual forman parte las capacidades específicas. (Ardila, 2011).

Yo como psicóloga educativa pienso que la inteligencia es mucho más que saber datos o tener buenas calificaciones. Es la capacidad de adaptarnos, resolver problemas, aprender de lo que vivimos y comprender lo que sucede a nuestro alrededor. También implica cómo nos conocemos a nosotros mismos, cómo expresamos lo que sentimos y cómo nos relacionamos con otras personas. Existen muchas formas de ser inteligente: a través del lenguaje, los números, la música, el cuerpo, las emociones o las relaciones sociales.

Cada persona tiene su propia manera de expresar su inteligencia, y todas son igual de importantes. La inteligencia se fortalece cuando hay espacios seguros, donde se escucha, se acompaña y se valora a cada uno tal como es.

3.3 ¿Qué es la inteligencia emocional?

La Inteligencia Emocional es un factor clave que repercute en el bienestar social y mental de los alumnos, lo que les facilita a comprender su entorno y a tomar decisiones acertadas ante las diversas situaciones conflictivas que surgen diariamente. Lo que pone de manifiesto que este constructo debe de ser desarrollado de forma continua por medio de las entidades educativas, (Puertas, et al.2020).

La categorización conceptual más admitida en inteligencia emocional distingue entre modelos mixtos y modelos de habilidad basados en el procesamiento de la información, (Mayer, Salovey & Caruso, 2000, citados por Fernandez, Extremera, 2005).

El modelo mixto es una visión muy amplia que concibe la inteligencia emocional como un compendio de rasgos estables de personalidad, competencias socioemocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas, (Baron, 2000; Boyatzis, Goleman & Rhee, 2000; Goleman, 1995, citados por Fernandez, Extremera, 2005).

El modelo de habilidad es una visión más restringida defendida por autores como Salovey y Mayer que conciben la inteligencia emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento, (Fernandez, Extremera, 2005).

La inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas: (Fernandez, Extremera, 2005)

- Percepción emocional: Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente.
- Facilitación emocional del pensamiento: Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración emoción y cognición). Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante.
- Comprensión emocional: Las señales emocionales en las relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación.
- Regulación emocional: Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida.

En tal sentido, se puede observar la complejidad que comprende a la inteligencia emocional y su relación con el sistema de acción humana, desde la cognición, el pensamiento y la acción. Es por ello que la emocionalidad está inmersa en toda la actividad del ser humano, (Fernandez, Extremera, 2005).

(Goleman 2010 citado por Vergara 2023), define la inteligencia Emocional como la capacidad para identificar y manejar las emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer relaciones positivas, definir y alcanzar metas, son entonces esas herramientas internas que facilitarán los procesos que se desarrollen en el día a día, así mismo (Gardner 1995 citado

por Vergara 2023), la definió como la capacidad propia del ser humano para discernir y responder adecuadamente a los temperamentos, las motivaciones, los estados de ánimo, los temperamentos y los deseos de otras personas, (Vergara, 2023).

3.4. De la inteligencia emocional a la educación emocional.

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000). Este proceso se propone optimizar el desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona (físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.). Es por tanto una educación para la vida, un proceso educativo continuo y permanente. A esto se le denomina “enfoque del ciclo vital”, (Bisquerra, et al., 2011).

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc. La prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida, (Bisquerra, et al. 2011,).

A título de ejemplo se citan a continuación algunos de los objetivos de la educación emocional:

- Adquirir un mejor conocimiento de nuestras propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Dominar las emociones correctamente.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Subir el umbral de tolerancia a la frustración.

- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar habilidad para automotivarse.
- Adaptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a fluir.

La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, auto reflexión, razón dialógica, juegos...) con objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales. Con la información no es suficiente, (Bisquerra, et al., 2011).

CAPÍTULO IV DISEÑO DEL MATERIAL EDUCATIVO PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Este manual de autorregulación emocional para los niños de primaria tiene por objetivo prepararlos con habilidades para comprender y manejar de manera efectiva sus propias emociones. Lo anterior a través de la observación de uno mismo, el aprendizaje de habilidades de manejo emocional, el fomento de la capacidad de empatizar con los demás y la creación de un entorno de apoyo. El objetivo es que los niños puedan actuar con seguridad en torno a sus emociones y establecer la base para su propio bienestar y el de sus compañeros.

Es importante hacer mención que para que un estudiante desarrolle habilidades emocionales, necesita un modelo orientador para la tarea, un ejemplo a seguir, un educador que maneje y ponga en práctica la educación emocional o que sepa gestionar sus emociones y le brinde pautas para hacer lo propio y es aquí en donde entra nuestro papel como psicólogos educativos, para brindar una buena orientación en la práctica de educación emocional con este manual.

Con la parte teórica y las actividades que contiene este manual se espera generar un cambio, ya que el material y las actividades que se proporcionan aquí son para un aprendizaje kinestésico (mediante la actividad física y la manipulación de objetos), al igual que significativo, porque trabajaremos no solo con los estudiantes y docente, sino también con los padres de familia, el propósito es que los padres de familia cooperen ya que no solo se les enviarán videos para el hogar o se les citará para pláticas como se había venido haciendo, ahora se implementará una evidencia física en cada actividad que los alumnos deberán entregar al docente como prueba de que hicieron la actividad con su padre o madre de familia.

La diferencia es que con este material podrán hacer toma de conciencia de lo importante que es la regulación emocional en sus hijos y en sí mismos.

4.1 Fundamentación del diseño

El diseño del material educativo se estructuró a partir de una serie de decisiones pedagógicas fundamentadas en el marco teórico revisado y en las necesidades observadas en el contexto escolar. Este proceso se desarrolló por fases, cada una con un propósito específico que permitió traducir la teoría en una propuesta práctica concreta, sensible y aplicable al entorno de niñas y niños de nivel primaria.

Reflexión sobre el proceso de diseño y validación del material educativo

Durante la primera fase, se llevó a cabo una revisión teórica que permitió comprender en profundidad los conceptos centrales relacionados con la autorregulación emocional. A partir de las ideas de autores como Rafael Bisquerra y Daniel Goleman, se delimitó el enfoque desde el cual se trabajaría, dando prioridad a competencias como el reconocimiento de emociones, el manejo adecuado de las mismas y el desarrollo de estrategias para la autorregulación afectiva. Esta teoría no solo orientó la elección de los contenidos, sino que ayudó a definir cómo debían ser abordados para que tuvieran sentido en la práctica educativa cotidiana.

La segunda fase consistió en la construcción de las actividades. En este proceso se pensó cuidadosamente en el contexto y las características del grupo de segundo grado. Se eligieron actividades lúdicas, creativas y emocionalmente seguras, con materiales accesibles como colores, hojas, peluches, cuentos y objetos cotidianos, que facilitaran la identificación y expresión emocional en los niños. Cada actividad fue elaborada con un objetivo específico enfocado en el desarrollo emocional, e incluye orientaciones dirigidas a la persona facilitadora, ya sea dentro del aula o en el hogar. De esta forma, el material fue concebido como una herramienta flexible y cercana, que pudiera adaptarse a diferentes momentos y espacios.

Finalmente, la tercera fase consistió en la validación del material. Se optó por una validación empírica, mediante la aplicación directa de las actividades con un grupo de niños y niñas, en lugar de validarlas únicamente a través del juicio de expertos. Esta decisión respondió

a la necesidad de observar las reacciones auténticas de los participantes, evaluar la comprensión de las instrucciones, y verificar la utilidad real de las propuestas en un entorno educativo concreto. Además, este proceso permitió recolectar observaciones espontáneas, identificar ajustes necesarios y comprobar si los objetivos propuestos se estaban cumpliendo. Las interacciones entre los niños, sus respuestas emocionales, y la forma en que se involucraron tanto la docente como los adultos responsables en casa, proporcionaron una valiosa retroalimentación para el mejoramiento del material.

En resumen, el proceso de diseño se caracterizó por una constante vinculación entre teoría y práctica, donde cada decisión fue guiada por el propósito de ofrecer una propuesta significativa, empática y viable. Validar el material con los propios niños permitió afinar los detalles y asegurar su pertinencia en el contexto real, consolidando así una herramienta útil para fomentar la autorregulación emocional desde edades tempranas.

4.2 Contexto de necesidad

Para mostrar la aplicación práctica del material, vamos a ilustrar su uso con un ejemplo de una escuela primaria, en concreto, un grupo escolar en el que la docente se percató de que sus alumnos no contaban con habilidades emocionales. Durante el ciclo escolar 2023–2024, en la escuela primaria Estado de Tlaxcala, la maestra Alejandra identificó en su grupo de segundo grado una serie de dificultades significativas relacionadas con el manejo emocional de los estudiantes. La falta de autorregulación emocional derivó en constantes conflictos de convivencia y afectó el rendimiento académico de manera generalizada. A pesar de los esfuerzos de la docente por aplicar distintas estrategias, la problemática persistió, afectando no solo a los alumnos, sino también a la dinámica de enseñanza-aprendizaje.

Del mismo modo, el caso de la profesora Alejandra refleja una situación que se repite en muchas aulas del país. Casos como estos evidencian la urgente necesidad de contar con materiales educativos funcionales, que no solo estén fundamentados en la teoría, sino que sean aplicables y útiles para el día a día en el contexto escolar.

4.3 Estructura y características del material

El manual que encontrarás al final de este trabajo está compuesto por **12 sesiones**, diseñadas para aplicarse **una vez por semana**. La intención es no saturar ni a ti como facilitador ni a los estudiantes, sino permitir que cada actividad tenga un impacto real, dejando tiempo para reflexionar, practicar y seguir adelante con calma.

Cada sesión tiene una duración aproximada de **40 minutos** y sigue una secuencia lógica:

- Primero, trabajamos **el reconocimiento de las emociones**.
- Después, abordamos el **control emocional y la regulación**.
- Finalmente, incluimos actividades que **fortalezcan la relación con la familia**, porque sabemos que el hogar también es una escuela emocional.

También se tomó en cuenta la parte práctica y económica: las actividades utilizan materiales accesibles, y están pensadas para que **puedas aplicarlas con flexibilidad**, según las condiciones de tu grupo.

4.4 Un trabajo en conjunto

Un aspecto fundamental de este manual es que invita a los padres de familia a ser parte del proceso. Al incluir actividades para casa, se busca reforzar lo trabajado en el aula y que los niños vivan la autorregulación no solo como algo que se enseña en la escuela, sino como una habilidad que les sirve también en casa, con sus seres queridos.

Sabemos que no siempre es fácil lograr la participación familiar, pero incluso con pequeños pasos, es posible construir un puente entre el hogar y la escuela.

4.5 ¿Y ahora qué sigue?

Este capítulo fue escrito pensando en ti, facilitador, que buscas herramientas significativas para mejorar la vida emocional de los alumnos. En el Anexo 1 encontrarás el manual completo, listo para ser aplicado, con una presentación inicial dirigida a ti y a las familias.

CAPÍTULO V. VALIDACIÓN DEL MATERIAL EDUCATIVO

El presente capítulo tiene como finalidad exponer los resultados de la validación, así como las principales conclusiones derivados de la aplicación del material educativo “Uso de estrategias para mediación educativa en la regulación emocional de niños de primaria”, el cual fue aplicado durante dos semanas en la escuela primaria “Estado de Tlaxcala” ubicada en Calle Oriente 69 Numero 2924 Asturias Ampliación, Cuauhtémoc Cuauhtémoc Ciudad de México CP. 06890, con 22 estudiantes, siendo este el único grupo de segundo grado. El acceso me fue permitido gracias a que tengo una tía en esa institución y a la entrega de un oficio que me proporcionó la Universidad Pedagógica Nacional.

El manual está programado para dos meses, sin embargo, yo lo apliqué durante dos semanas seguidas de lunes a viernes con una junta para padres de familia el último día.

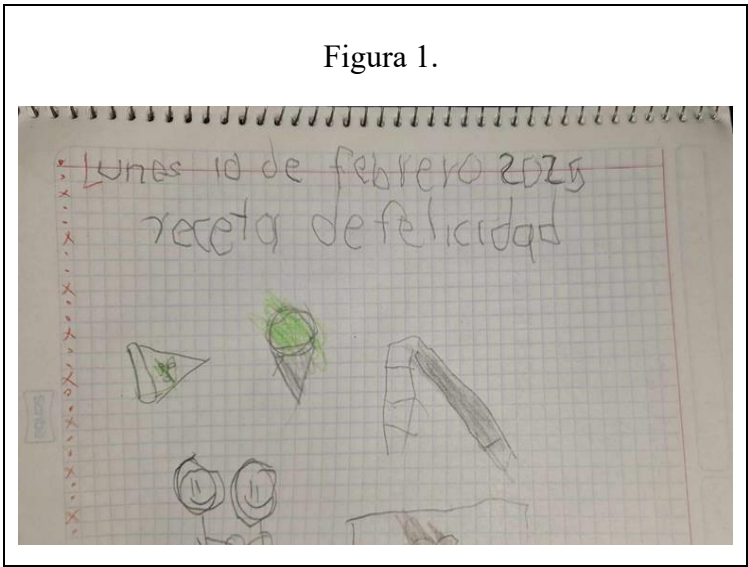
A partir de los análisis obtenidos de los resultados, se presentan reflexiones sobre la efectividad del manual, los cambios observados en los participantes y las implicaciones para futuras intervenciones en el ámbito educativo. Así mismo, se exponen las limitaciones del estudio y se proponen líneas de trabajo para continuar profundizando en la enseñanza de la educación emocional.

Fecha 10-febrero-2025. En la figura 1 se muestra lo que se realizó en clase ese día.		
Estrategia	Implementación	Observaciones
-¿Cuáles son mis emociones básicas? -Mi receta de la felicidad	Me presenté con los niños como la maestra Andrea y les conté que íbamos a hablar sobre algo muy	Llegué al aula a las 10:00 a.m., pero no estaba previsto que ese día se

	importante: sus emociones básicas. Comencé explicándoles qué son y para qué sirven, y juntos hicimos una lluvia de ideas en el pizarrón. Para ayudarles a recordarlas, mencionamos la película <i>Intensamente</i>, y les expliqué que, por su edad, se enfocarán principalmente en cinco emociones básicas: • Felicidad • Ira • Sorpresa • Tristeza • Miedo Después de esta actividad grupal, les propuse dibujar su propia “receta de la felicidad”, en la que plasmaran las cosas que los hacen sentir felices. Al finalizar, varios niños compartieron con el grupo lo que habían dibujado, expresando de forma espontánea qué es lo que les da alegría en su vida cotidiana.	realizara una supervisión en la clase de la maestra titular, por lo que tuve que esperar hasta las 11:30 a.m. para poder iniciar mi intervención. Cuando los niños entraron al salón lo hicieron con mucha energía, así que, para canalizarla y prepararlos para el tema, jugamos “Enanos y gigantes”. Esta dinámica me ayudó a captar su atención de manera lúdica y dar paso a la actividad principal. Originalmente, la propuesta consistía en que escribieran qué cosas los hacen felices. Sin embargo, al notar que la mayoría aún no sabe escribir con fluidez, decidí adaptar la actividad para que pudieran expresarse a través de dibujos. Al finalizar la sesión, les dejé como tarea una
--	---	---

		actividad llamada “ <i>La felicidad en fotografía</i> ”, en la que tenían que llevar imágenes o fotos donde se les viera felices, para compartirlas con el grupo en la siguiente clase.
--	--	---

Figura 1.



Fecha: 11 de febrero 2025. En la figura 2 se muestra la tarea entregada y lo realizado en clase		
Estrategia	Implementación	Observaciones
-Dramatizando mis miedos -Revisión de tareas	Para iniciar la clase, jugamos “Manos arriba, manos abajo”, lo que me permitió captar su atención de forma divertida y preparar el ambiente para el tema del día. Una vez que todos estaban concentrados, escribí en el pizarrón la	Llegué temprano, incluso antes de mi hora programada, y aproveché para revisar las tareas que los niños habían realizado. La mayoría cumplió con la actividad asignada. Durante la revisión, noté que muchos alumnos saben cómo

	palabra “Miedo”, ya que esa era la emoción que íbamos a trabajar. Comenzamos con una lluvia de ideas sobre lo que suelen hacer cuando sienten miedo. Como parte de la reflexión, les planteé una situación hipotética: ¿qué harían si se pierden porque se separaron de sus papás? La mayoría respondió que ya saben cómo regresar a casa, mientras que otros comentaron que buscarían a un adulto para pedir ayuda. Después de compartir ideas, conversamos sobre otras cosas que les provocan miedo. Para cerrar la actividad, les pedí que hicieran un dibujo representando aquello que más les asusta, como una forma de expresar y reconocer sus emociones de manera creativa.	llegar a su casa, pero no conocen con exactitud su dirección. Como tarea para la siguiente sesión, les dejé continuar y terminar un cuento hipotético en el que se pierden en un bosque y poco a poco se va haciendo de noche, para trabajar su imaginación y sus estrategias de afrontamiento. En cuanto a sus miedos, la mayoría coincidió en que lo que más les asusta es cuando sus papás los regañan, lo cual nos abre la oportunidad para abordar también el manejo de esas emociones en próximas sesiones.
--	---	--

Figura2.Trabajo en clase



Tarea entregada



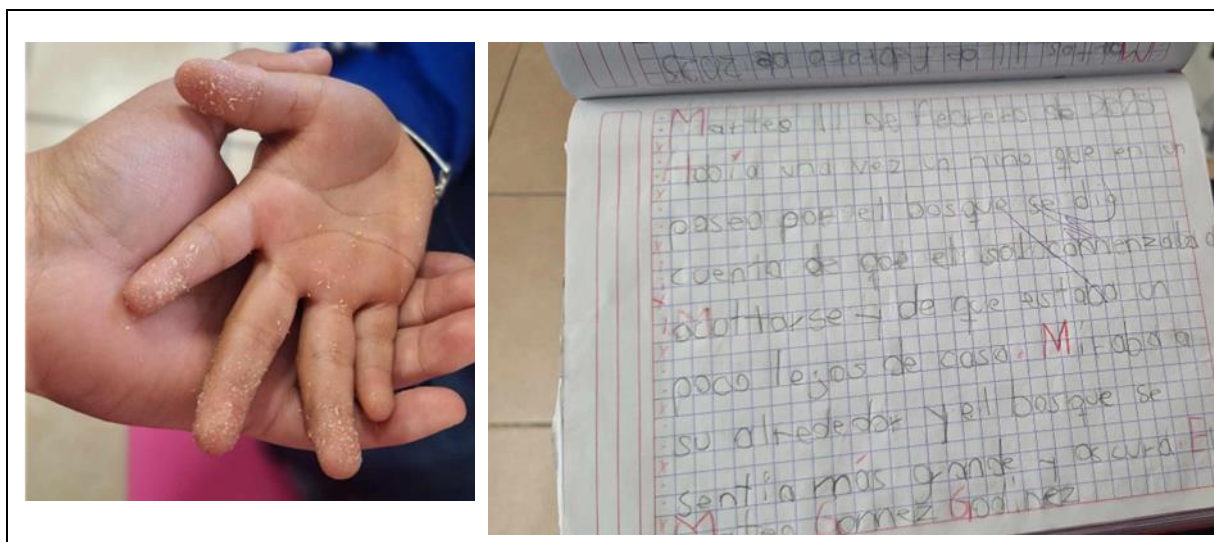
Fecha: 12 de febrero 2025. En la figura 3 se muestra el trabajo en clase y la tarea entregada

Estrategia	Implantación	Observaciones
-La caja de sorpresas -Revisión de tarea	La actividad consistió en llevar al salón dos cajas con diferentes materiales: 1. Una caja contenía objetos variados como muñecos pequeños, moños, peluches, slime, lentesjuelas y una crema con aroma y forma de fresa. 2. La otra caja contenía aserrín suave, especialmente seleccionado para que no tuviera partículas de madera que	Al ser pocos los alumnos, tuve que implementar actividades adicionales para cubrir los 40 minutos asignados. Todos se esforzaron mucho en sus dibujos, por lo que decidí no dejar a ningún alumno sin regalo. Mientras ellos terminaban de dibujar, aproveché para revisar los cuentos que habían completado. Finalmente, entregué la tarea correspondiente a la docente encargada del grupo, quien estará a cargo del “globo

	podrían ser peligrosas para los niños. Durante la actividad, todos cerraron sus ojos mientras yo pasaba con las cajas a sus lugares. Cada niño elegía en cuál de las dos cajas meter la mano sin ver. Al finalizar, la mayoría comentó que la sensación de meter la mano en la caja con aserrín les resultó “chistosa” o extraña. Cuando hablamos sobre lo que más les gustó de la caja con objetos, coincidieron en que la crema con forma de fresa fue su favorita. Como cierre, les pedí que dibujaran lo que habían sacado de la primera caja. Para motivarlos, les propuse una dinámica extra: los tres primeros que terminaran su dibujo recibirían uno de los objetos como regalo.	rojo”, y así concluí mis actividades del día.
--	---	---

Figura 3. Trabajo en clase

Tarea entregada



Fecha: 13 de febrero 2025. En la figura 4 se puede observar la actividad que se realizó en clase ese día.

Estrategia	Implementación	Observaciones
-Dibujando mi enojo -Plática sobre lo que paso con la tarea	Debido a que los niños suelen asociar su molestia principalmente con el uso limitado de dispositivos como celulares o tabletas, decidí adaptar la actividad para que fuera más significativa y dinámica. Primero, les pedí que tomaran una hoja de su cuaderno y la colorearan completamente de color amarillo, asegurándose de que la parte trasera estuviera en blanco, ya que la íbamos a arrancar. Una vez que todos terminaron, realizamos en el pizarrón una lluvia de ideas sobre cosas y situaciones que los hacen enojar. A partir de esas ideas,	Durante esta sesión me di cuenta de que los padres de familia tienden a involucrarse más en las tareas cuando no requieren imprimir materiales ni realizar gastos adicionales. Por esta razón, decidí adaptar la actividad para convertirla en un dibujo, conservando su valor formativo sin que dejara de ser significativa para los niños. En cuanto a la tarea anterior, solo cuatro alumnos comentaron que sus papás sí jugaron con ellos utilizando la linterna, aunque la mayoría explicó que no pudieron imprimir fotos debido a la situación económica en casa.

	cada niño escribió su propia lista en la hoja amarilla que había coloreado. Luego, les pedí que recortaran esa lista en forma de tiras y la dejaran a un lado. A continuación, les indiqué que dibujaran un volcán en otra hoja y lo colorearan libremente. Cuando terminaron, pegaron las tiras que contenían su lista de enojos en la parte superior del volcán, simulando que estaba explotando. Mientras revisaba su trabajo, aproveché para hablar de forma individual con cada niño y explicarles el significado de la actividad: les comenté que, así como el volcán explota cuando guarda presión, nosotros también podemos “explotar” cuando reprimimos nuestro enojo. Les dije que es importante aprender a expresar lo que nos molesta de forma tranquila y con palabras.	Al finalizar la actividad del día, envié la nueva tarea a la docente titular, para que ella se encargara de compartirla con los padres de familia.
--	---	---

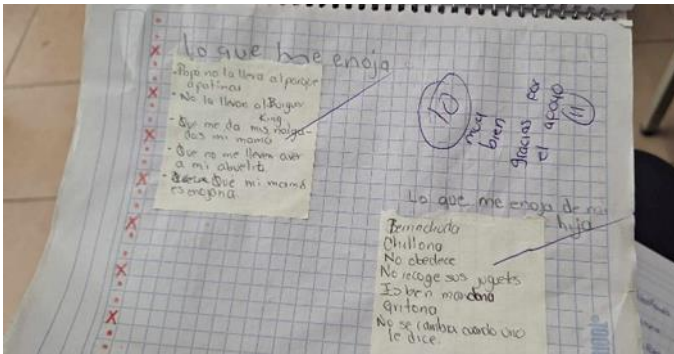
Figura 4. Trabajo en clase



Fecha 14 de febrero 2025 En la figura 5 se muestra la tarea entregada y la actividad realizada en el aula.

Estrategia	Implementación	Observaciones
-Es tristeza! -Revisión de tareas	La actividad originalmente consistía en que los alumnos identificaran la expresión de la tristeza a través de imágenes recortadas de revistas o periódicos. Sin embargo, considerando los escasos recursos con los que cuentan algunas familias —situación que ya había observado anteriormente— decidí adaptar la estrategia.	Dado que la sesión coincidió con el 14 de febrero, los alumnos estaban muy inquietos por el intercambio de regalos y el convivio programado, por lo que procuré llevar a cabo la actividad de forma ágil, pero sin restarle la atención e importancia que merece. En cuanto a la tarea del globo rojo, solo la mitad del grupo la

	Comenzamos con una explicación sencilla sobre qué es la tristeza, cómo se siente en el cuerpo y por qué es una emoción importante. Después, hicimos una lluvia de ideas de películas que les habían provocado tristeza; varios recordaron escenas emotivas que generaron un ambiente de empatía grupal. A continuación, platicamos sobre lo que suelen hacer cuando se sienten tristes. La mayoría comentó que llora, algunos dijeron que prefieren encerrarse en su recámara, mientras que otros mencionaron que simplemente lloran en silencio. Esta actividad permitió que los alumnos reconocieran la tristeza como una emoción válida, que todos sentimos, y que merece ser expresada y acompañada.	entregó, y de ese grupo, únicamente un pequeño porcentaje la realizó de forma completa. La mayoría llevó únicamente el globo decorado, sin incluir el contenido solicitado. Esto me hizo reflexionar que, posiblemente, no fui lo suficientemente clara al dar las instrucciones. Adjunto evidencia de un alumno que sí cumplió correctamente con la tarea asignada. Al finalizar la revisión de libretas y globos, entregué a la docente la siguiente actividad programada, correspondiente al lunes, que será <i>“El bote de lágrimas”</i>.
--	---	--

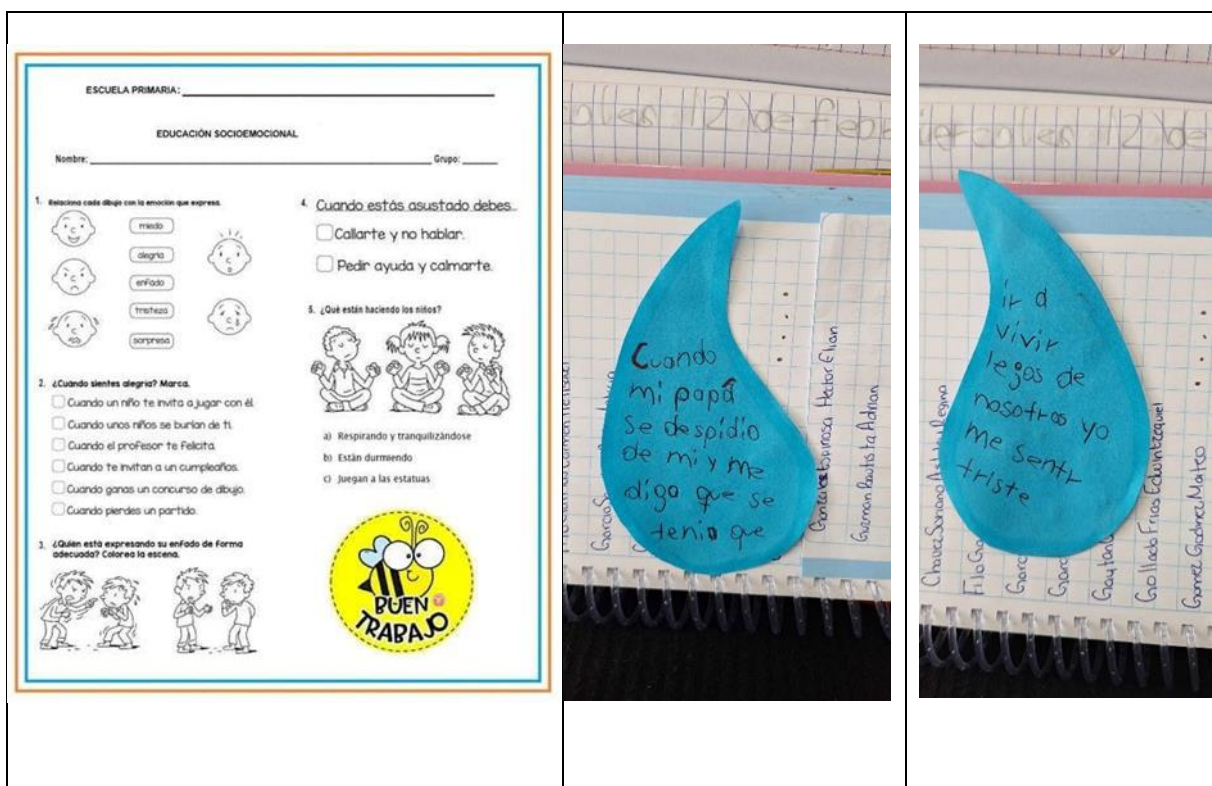
Figura 5. Tarea entregada	Trabajo en clase
 	

Fecha 17 de febrero 2025. En la figura 6 se muestra la tarea entregada y la evaluación aplicada ese día.

Estrategia	Implementación	Observaciones
-mímica de emociones	La actividad del día consistió en reforzar el reconocimiento de las emociones ya trabajadas	En esta ocasión no me fue posible tomar fotografías generales de la actividad ni de

-revisión de tarea: bote de lagrimas -evaluación	en sesiones anteriores. Para ello, escribí en papelitos los nombres de cada emoción y los coloqué dentro de la misma caja utilizada previamente en la dinámica de la “caja de sorpresas”. Uno por uno, los niños fueron pasando al frente para sacar un papel. Yo les leía la emoción que les había tocado y ellos debían representarla con su rostro y su cuerpo, imitando su expresión de la manera más auténtica posible. Todos participaron con entusiasmo y lograron identificar y representar correctamente las emociones. Fue una actividad dinámica y divertida, que además de generar un ambiente de juego, reforzó el aprendizaje de forma significativa.	los botes de lágrimas, pero logré capturar una imagen representativa de una de las lágrimas elaboradas por los niños. La mayoría del grupo cumplió con esta actividad, participando con interés y expresando con claridad lo que les hace sentir tristeza. El martes 18, la docente titular no pudo asistir, por lo que no se dejó tarea para ese día. Respecto a la evaluación de la actividad, fui guiando a los alumnos paso a paso, y ellos mismos fueron capaces de identificar y señalar la opción que consideraban correcta, demostrando que han ido apropiándose del contenido trabajado en las sesiones anteriores.
--	--	--

Figura 6. Evaluación realizada en clase	Tarea realizada
---	-----------------



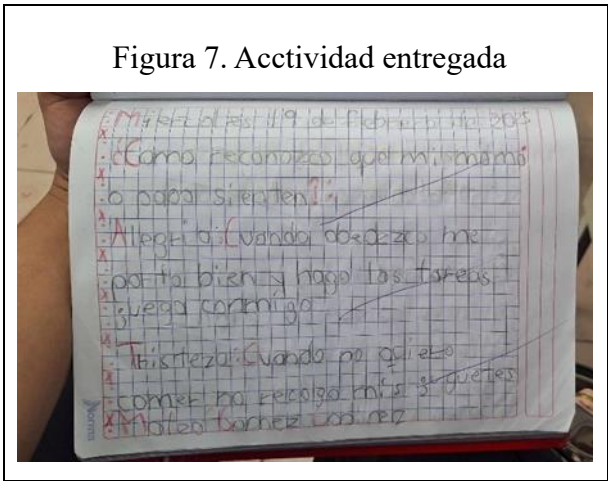
Fecha 19 de febrero 2025. En la figura 7 se muestra la actividad realizada en clase

Estrategia	Implementación	Observaciones
-Identifico cada emoción	La actividad “ <i>Identifico cada emoción</i> ” estaba originalmente planeada para realizarse en casa. Sin embargo, al notar la baja participación por parte de las familias en tareas anteriores, decidí convertirla en una actividad mixta: iniciamos en el salón de clases y se dejó	A estas alturas del proceso, noté que los niños ya se habían adaptado a mi presencia y a la rutina que compartíamos durante el tiempo que les dedicaba cada día. Esto se reflejaba en su comportamiento: dejaron de mostrarse tan callados o reservados y comenzaron a

	como tarea para quienes no lograron concluirla durante la sesión. Comenzamos con una lluvia de ideas y un breve repaso de las emociones básicas. Les pregunté: “¿<i>Qué haces cuando estás feliz, triste, enojado, sorprendido o cuando tienes miedo?</i>” Esto nos ayudó a conectar nuevamente con lo trabajado en sesiones previas. Después, pasamos a reflexionar sobre cómo expresan esas mismas emociones las personas adultas a su alrededor. Les hice la pregunta: “¿<i>Qué hacen sus papás cuando se sienten felices, tristes, enojados, sorprendidos o con miedo?</i>” Anoté estas preguntas en el pizarrón para que pudieran copiarlas en su cuaderno. Realizamos una lluvia de ideas en grupo sobre las actitudes y comportamientos que	actuar con mayor confianza. Sin embargo, esto también implicó que se levantaran con más frecuencia de su lugar, lo cual me exigió ajustar mi manejo del grupo. Para recuperar la atención y el orden, utilicé canciones como recurso de transición y, en momentos necesarios, conté con el apoyo de la docente titular, lo que me permitió retomar el control de manera positiva. En cuanto a la participación familiar, he observado una mejora en el compromiso con las tareas. En particular, la mamá de un alumno que aún no cuenta con diagnóstico formal de TDAH comenzó a involucrarse más. Al inicio del programa no entregaba las tareas, pero conforme avanzamos en el tema de las emociones, comenzó a apoyar activamente, lo cual ha sido muy significativo para el proceso del niño.
--	--	--

	observan en sus familias, y fui apoyando a varios alumnos en la redacción de sus respuestas. Aquellos que no lograron terminar en el aula llevaron la actividad como tarea para completarla en casa.	
--	---	--

Figura 7. Actividad entregada

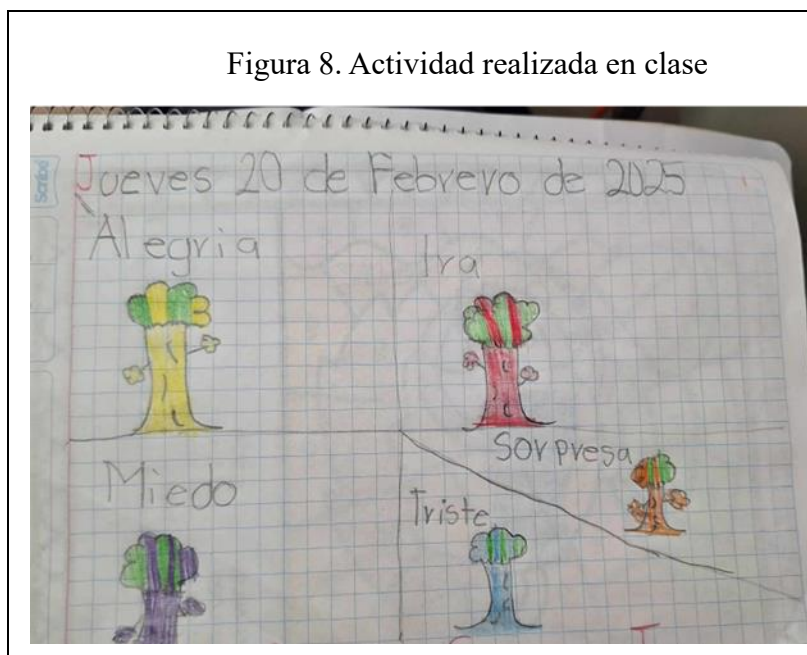


Fecha 20 de febrero 2025. En la figura 8 se muestra la actividad realizada en clase		
Estrategia	Implementación	Observaciones
-Expresión artística	Al llegar al salón, los niños me recibieron con saludos y abrazos, como ya es habitual en nuestra rutina diaria.	Ese día asistió la mayor parte del grupo, lo cual hizo que la actividad tomara un poco más de tiempo del previsto, ya que muchos de los niños aún no leen ni escriben con fluidez y

	Una vez que lograron sentarse, les dibujé en el pizarrón el esquema de cómo debían dividir su cuaderno. La mayoría necesitó apoyo para trazar las divisiones, por lo que los fui guiando uno por uno hasta que todos lograron tener su hoja dividida en cinco partes. Luego, les pedí que dibujaran un árbol en cada espacio, aclarando que en ese momento no lo colorearían. Después, les expliqué que cada árbol representaría una emoción distinta. Les ayudé a escribir el nombre de cada emoción debajo del árbol correspondiente: alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa. Finalmente, les pedí que colorearan cada árbol según el color que, para ellos, mejor representara esa emoción. Esta parte les permitió expresar libremente su interpretación	requirieron acompañamiento más cercano. A pesar de ello, mostraron disposición para participar y lograron completar la actividad con mi apoyo. Como tarea, les dejé la actividad titulada “<i>La música como herramienta</i>”. La instrucción fue que, con ayuda de un adulto, escribieran el nombre de su canción favorita y anotaran la parte que más les gusta. Esta tarea busca fortalecer el vínculo emocional a través de la música, permitiéndoles conectar con lo que sienten al escucharla y compartir algo personal con el grupo.
--	---	--

	personal del mundo emocional a través del color y el dibujo.	
--	---	--

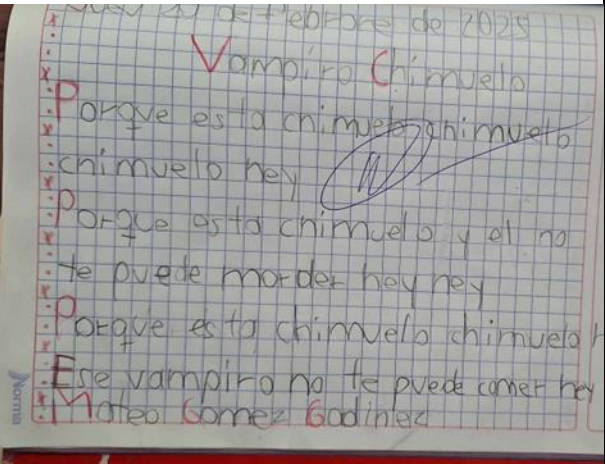
Figura 8. Actividad realizada en clase



Fecha 21 de febrero 2025. En la figura 9 se muestra la tarea entregada y la actividad realizada en clase

Estrategia	Implementación	Observaciones
------------	----------------	---------------

-dibujando a mi compañero -revisión de tarea	Al ser el último viernes que tenía oportunidad de trabajar con los niños, decidí dedicar la sesión a un breve repaso de todo lo que habíamos visto durante esas dos semanas. Para finalizar, los organicé en parejas y les pedí que dibujaran a su compañero, enfocándose en observar y representar las emociones que percibían en él o ella. Esta actividad favoreció la reflexión sobre la diversidad emocional y fortaleció la empatía entre los alumnos.	Al ser mi último día en la escuela primaria, tuve que improvisar la sesión, ya que no contaba con el tiempo suficiente para realizar las actividades que tenía planeadas originalmente.
--	---	--

Figura 9 . Tarea entregada	Actividad en clase
 Handwritten text on lined paper, dated 20 de febrero de 2025. The title is "Vampiro Chimuelo" in red. The text is written in Spanish and includes several lines of dialogue or description, some starting with "Porque" and others with "Ese vampiro". The name "Mateo Gomez Godinez" is written at the bottom. There is a small drawing of a vampire face next to the text.	 Handwritten text and drawing on lined paper, dated Viernes 21 de febrero de. The title is "Viernes 21 de febrero de" in red. The text includes "Reconociendo emociones" and a drawing of a bear's face. The word "Medo" is written below the drawing. There is a small drawing of a bear's face next to the text.

Resultados de la Validación del Material Educativo

En cuanto a la validación del manual de autorregulación emocional, se puede concluir que los objetivos propuestos para esta etapa se cumplieron en su mayoría. Gracias a que, a través de la aplicación directa de las actividades con los estudiantes, la entrega de evaluaciones, la retroalimentación brindada a los padres de familia y la recolección de evidencias físicas de las tareas fue posible comprobar que el manual funciona como una herramienta práctica y efectiva para trabajar la regulación emocional en los alumnos de segundo grado de primaria.

Uno de los indicadores más importantes de esta validación fue la participación activa de los alumnos, quienes mostraron interés, disposición y progresos en el reconocimiento y manejo de sus emociones. Las adaptaciones necesarias durante el proceso —como cambiar actividades escritas por dibujos o incluir juegos durante las explicaciones teóricas— reflejan la flexibilidad del material y su capacidad de ajustarse al nivel real del grupo. A pesar de las limitaciones de tiempo y de comunicación directa con los padres, se logró una colaboración significativa por parte de varias familias, lo cual fortaleció el impacto del programa en el entorno familiar.

Si bien algunos aspectos como el control grupal, la planeación inicial y la falta de una reunión previa con los padres de familia representaron retos importantes, también me ofrecieron aprendizajes clave que pueden ser considerados para futuras aplicaciones. La validación permitió identificar estos puntos de mejora sin que comprometieran la esencia del proyecto, lo que reafirma que el manual tiene un alto grado de funcionalidad y pertinencia.

En términos generales, se puede afirmar que el manual no solo cumple con su función educativa, sino que también representa una propuesta viable, replicable y de valor en contextos escolares similares, *siempre que se ajusta a las necesidades particulares del grupo y se acompaña de una planificación adecuada*. La experiencia validó la utilidad del manual no solo como herramienta pedagógica, sino también como puente entre la escuela y la familia en el desarrollo emocional de los niños.

Así como lo mencione anteriormente una de las cosas que me hubiera gustado hacer antes de iniciar con el manual es haber realizado una junta con padres de familia para que me

conocieran y supieran sobre el trabajo que iba a empezar con sus niños, pienso que eso me hubiera ayudado en cuanto a la cooperación y participación de los padres de familia.

En cambio, hice la junta al final, la junta se llevó a cabo el miércoles 26 de febrero, en dicha junta la maestra estuvo siempre presente todo el tiempo y al tanto de lo que yo iba a decir y hacer, (ya que un día atrás presente ante la directora y la maestra mi plan sobre lo que iba hacer en la junta) ese día me presenté con ellos, les dije lo que había trabajado con sus niños, les entregue las evaluaciones que les hice días atrás y también les entregue un diploma, los hice para todos para no dejar a nadie sin diploma, pero hice algunos destacados ya que hubo niños y padres de familia que me entregaron todo, en cuanto actividades en el salón y tareas.

En cuanto al tiempo, fue muy poco el que pedí para aplicar las actividades del manual, tuve que haber pedido como mínimo 4 semanas, es por eso por lo que el manual debe ser aplicado con el tiempo que se estableció desde el principio (2 meses). También hay que tener en cuenta la zona en la que se encuentra la primaria ya que en este caso la escuela está ubicada en una zona donde los padres de familia no tienen recursos económicos suficientes para cumplir con el material de las actividades donde constantemente pido material dinámico, como impresiones, revistas, etc.

Al ser mi primera vez tratando con niños de tan corta edad considero que sí me costó un poco de trabajo el control de grupo, la mayoría de las actividades las tuve que cambiar y adaptar porque las hice pensando en que los niños ya sabían leer y escribir, sin embargo, me enfrenté con el hecho de que los niños apenas están comprendiendo la lectoescritura, así que en su mayoría cambié las actividades de escribir a dibujar.

Igualmente tuve que cambiar mi manera de exponer los temas, en mis ensayos primero les explicaba aproximadamente 20 minutos de teoría y los otros 20 minutos se los dedicaba a la actividad, cuando estuve enfrente de ellos me di cuenta de que la teoría sí importa, pero hay que hacerlo de manera más didáctica y con algunos juegos de intermedio para no perder su atención.

En cuanto al apoyo de los padres de familia insisto en que lo mejor es hacerles saber desde el principio que se va a trabajar con las emociones de los niños y estar en constante comunicación con ellos, al no ser oficialmente docente me enfrenté con la norma de que yo no podía tener

contacto con los papás, la comunicación fue siempre entrelazada yo quedando en medio de la maestra y los padres de familia.

CONCLUSIONES

El propósito de este trabajo de tesis se logró porque, su propósito es diseñar y validar un material educativo que ayudara a niñas y niños de primaria a desarrollar su autorregulación emocional. A lo largo del proceso, se logró traducir la teoría en actividades concretas, pensadas desde las necesidades reales del aula y con un enfoque cercano, humano y sensible.

La revisión teórica fue clave para entender por qué es importante enseñar a los niños a reconocer lo que sienten, cómo manejarlo y cómo expresarlo de forma sana. Con base en esto, se diseñaron actividades accesibles y significativas que se pudieron aplicar tanto en la escuela como en casa.

Aplicar el material con un grupo real de estudiantes permitió ver que las actividades sí funcionan: los niños participaron con gusto, expresaron sus emociones con más claridad y mostraron avances en su capacidad para autorregularse. Validarlo de forma empírica fue una decisión acertada, porque permitió observar de primera mano lo que funcionaba y lo que podía mejorarse.

En conclusión, se cumplió el objetivo de esta tesis: crear un recurso educativo útil, aplicable y con sentido para las infancias. Este trabajo reafirma la importancia de acompañar emocionalmente a los niños desde la escuela, con propuestas que les ayuden a crecer no solo en lo académico, sino también en lo personal.

La carrera de Psicología Educativa me ha dotado de una visión amplia y crítica sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, entendiendo que cada alumno es único y que su desarrollo no solo depende de factores académicos, sino también emocionales, sociales y contextuales. Esta formación me preparó para diseñar materiales didácticos con un enfoque integral, centrado en el estudiante, y me brindó los conocimientos teóricos y metodológicos necesarios para validar su utilidad y pertinencia dentro del aula.

Durante la validación del manual de autorregulación emocional, pude aplicar principios clave de la Psicología Educativa, como el análisis del desarrollo evolutivo, la importancia del vínculo entre escuela y familia, y el diseño de estrategias didácticas flexibles que respondieran a

las capacidades reales del grupo. Adaptar actividades, evaluar progresos, interpretar retroalimentaciones y mantener una visión empática del contexto escolar son habilidades que se construyen gracias al enfoque profesional y ético que promueve esta carrera.

La Psicología Educativa también me enseñó a observar más allá del rendimiento académico, entendiendo que el desarrollo emocional es una base esencial para el aprendizaje significativo. En ese sentido, este proyecto fue una oportunidad para poner en práctica todo lo aprendido y comprobar el valor que tiene un enfoque educativo emocionalmente consciente.

Esta experiencia fue, sin duda, transformadora. Me permitió enfrentarme a un contexto real, con todas sus fortalezas y limitaciones, y me enseñó que ser psicóloga educativa va más allá de intervenir o evaluar: implica observar con sensibilidad, escuchar con empatía y actuar con responsabilidad.

El trabajo con los niños me hizo replantear muchas ideas previas, especialmente en cuanto a la manera en que se deben presentar los contenidos. Aprendí que la teoría es importante, pero que debe ser traducida a un lenguaje accesible y atractivo, sobre todo cuando se trabaja con niños de primer ciclo de primaria. También entendí el valor de la creatividad en la práctica educativa: transformar una explicación en un juego, cambiar una redacción por un dibujo o usar un diploma como forma de motivación son pequeñas acciones que generan un gran impacto emocional.

Otro aprendizaje significativo fue la importancia de la comunicación con las familias. Aunque no pude establecer un contacto directo desde el inicio por normativas escolares, confirmé que la colaboración de los padres es esencial para reforzar el trabajo emocional fuera del aula. La reunión final, aunque tardía, fue un espacio valioso para cerrar el ciclo, mostrar resultados y reconocer el esfuerzo de los niños y sus familias.

Finalmente, esta experiencia me reafirmó en mi vocación. Ser psicóloga educativa es ser puente entre el conocimiento y las emociones, entre la escuela y el hogar, entre la teoría y la práctica. Validar el manual no solo me permitió aplicar mis conocimientos, sino también crecer como profesional y como persona. Me dejó la certeza de que, con el acompañamiento adecuado y una mirada sensible, es posible transformar la manera en que los niños aprenden a conocer y regular sus emociones.

Referencias:

- Abarca., M., Bisquerra, R., Sala, J. (2003). *La educación emocional en la educación primaria: currículo y practica* [Universitat de Barcelona]. <https://doi.org/español>
- Ardila, R. (2011). *Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar?* *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97–103. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009
- Bericat, A. (2012). Emociones: *Sociopedia.isa*, 1-13. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/47752/DOIEmociones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Bisquerra, R. (Coord.), Bisquerra Prohens, A., Cabero Jounou, M., Filella Guiu, G., García Navarro, E., López Cassà, E., Moreno Romero, C., & Oriol Granado, X (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Editorial Desclée de Brouwer, SA
- Bisquerra, R., Punset, E, Mora, F., García, E., López, E., Pérez, J., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones?, la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. www.faroshsjd.net. http://file:///C:/Users/18092/Documents/Tesis/Como_educar_las_emociones.pdf
- Bisquerra, R., Soler Nages, J.L., Aparicio Moreno, L., Díaz Chica, O., Escolano Pérez, E., & Rodríguez Martínez, A. (Coords.). (2016). *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Ediciones Universidad San Jorge. ISBN: 978-84-608-4847-9.
- Calderón Rodríguez, M., González Mora, G., Salazar Segnini, P., & Washburn Madriga, S. (2012). *Dramatizando mis miedos* [Actividad educativa adaptada de H. Baum, 2004].
- Corrales, E. (2011). *El lenguaje no verbal: un proceso cognitivo superior indispensable para el ser humano* (Vol. 20). <https://doi.org/español>

- Cruz., P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. (Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). *Historia y comunicación social* , 19 , 107–118. <https://doi.org/español>
- Delgado, R., & Sánchez, L., (2019). *Miedo, fobias y sus tratamientos*. Revista Electrónica de Psicología Iztacalco, 22(2), 798-833.
- Dettonni., P., (2014) *Manual de educación emocional para el programa artístico de la Fundación Paiz*.<https://teatrodeconcienc.org/wp-content/uploads/2015/05/manu-ed-emoc-pro-Arkansas.pdf>
- Domínguez, R., & Ibarra, E. (2017). *La psicología positiva: Un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad*. Razón y Palabra, 21 (96), 66<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199551160035>
- Estrada Araoz, E. G., Mamani Uchasara, H. J., & Gallegos Ramos, N. A. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria. Revista San Gregorio, (39), 116-129. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i39.1374>
- Estrada, M., Monferrer, D., Rodríguez-Sánchez, A., & Moliner, M. (2021). ¿Influye la inteligencia emocional en el rendimiento académico? El papel de la compasión y el compromiso en la educación para el desarrollo sostenible. Sustainability, 13(4), 1721. <https://doi.org/10.3390/su13041721>
- Extremera, N., (2005). *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de mayer y salovey*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado ,63–93
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/35428/01420073000724.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González Lomelí, D., Maytorena Noriega, M., González Franco, V., López Saucedo, M., & Fuentes Vega, M. (2021). Zona de Desarrollo Próximo y Desempeño de Universitarios en

- una Prueba de Ejecución. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 1(58), 93-103. <https://doi.org/10.21865/RIDEP58.1.08>
- González López, M. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria. *Gestión I+D*, 5(3), 134-156. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_GID/article/view/20229
- Guzman, K., Bastidas, B., & Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Dialnet*, 9, 12. <file:///C:/Users/18092/Downloads/Dialnet-EstudioDelRolDeLosPadresDeFamiliaEnLaVidaEmocional-7237417.pdf>
- Hernández Aguirre, A., Cervantes Arreola, D. I., & Anguiano Escobar, B. (2022). Las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión sistemática de la literatura existente sobre el tema. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 6, e1611. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1611>
- Ibáñez, N. (2002). *Las emociones en el aula. Estudios pedagógicos* (Valdivia), Scielo Analytics, (28), 31-45. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100002>
- Leal, A., (2011). *La inteligencia emocional*. Digital Innovación y Experiencias Educativas, 39, 1-12. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/ALFONSO_LEAL_2.pdf
- López, V., Zagal, E., & Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 3(1), 149–160. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>
- Márquez Cervantes, M. C., & Gaeta González, M. L. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en preadolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221–235. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/232941/211301>

- Morón, M. (Ed.). (2010). *LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA INFANCIA* (Vol. 9). file:///C:/Users/18092/Documents/Tesis/aprendiendo%20a%20controlar%20mis%20emociones.pdf
- Porcayo, B. (2013). *Inteligencia emocional en niños* [Universidad Autónoma del estado de México Facultad de ciencias de la conducta]. <https://doi.org/español>
- Puertas Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González-Valero, G. (2020). *La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Ruiz, L. M. (2018). *La comunicación asertiva para la resolución de conflictos en niñas y niños del contexto escolar* [universidad de los llanos facultad ciencias humanas y de la educación escuela de pedagogía y bellas artes]. <https://doi.org/español>
- Rulicki, S., y Cherny M., RS (2007). *CNV Comunicación no-verbal Cómo la inteligencia emocional se expresa a través de los gestos* (E. Granica, Ed.). <https://doi.org/español>.
- Russell, J. (1991). *Cultura y categorización de las emociones*. *Psychological Bulletin*, 110(3), 426–450.
- Vergara, M., (2023). *Inteligencia emocional: Un desafío para la educación en el marco de una formación integral*. *Gaceta de pedagogía* , 113–130.

ANEXOS

Este material ha sido creado con la intención de acompañar a niñas y niños en su desarrollo emocional dentro del contexto escolar. Está dirigido a ti, facilitador, así como a las familias que desean involucrarse activamente en este proceso.

Contiene una serie de sesiones prácticas y accesibles que pueden aplicarse semanalmente, tanto en el aula como en casa. Las actividades están pensadas para fomentar la identificación y regulación de emociones, fortalecer los vínculos afectivos y promover una convivencia más armónica.

Anexo1. Actividades para identificar cuando me siento feliz:**Actividad para el salón de clases: Mi receta de la felicidad**

Objetivo general: Que las niñas y los niños reconozcan las cosas, momentos o personas que los hacen felices en su vida diaria

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales: Una hoja de su cuaderno y colores

Descripción de la actividad: Invita a las niñas y los niños a crear una “receta de la felicidad”. La intención es que expresen, de forma simbólica y creativa, aquello que les hace sentir bien en su entorno cotidiano.

PASOS A SEGUIR:

Invita a las niñas y los niños a crear una “receta de la felicidad”. La intención es que expresen, de forma simbólica y creativa, aquello que les hace sentir bien en su entorno cotidiano.

1. Pide a cada niña y niño que tome una hoja de su cuaderno y le dibuje un margen usando su color favorito.
2. Explícales que van a escribir los “ingredientes” de una receta muy especial: la receta de su felicidad. Dales algunos ejemplos para inspirarlos, como: “abrazos de alguien que quiero mucho”, “mi comida favorita”, “tiempo para jugar”, entre otros.
3. Una vez que hayan elegido sus ingredientes, indícales que asignen cantidades a cada uno, como si estuvieran cocinando: “3 cucharadas de risas con amigos”, “1 litro de abrazos de mamá”.
4. Finalmente, pídeles que compartan su receta con el grupo si así lo desean.

Esta actividad favorece la reflexión sobre las experiencias, vínculos y situaciones que les brindan bienestar emocional.

Nota: Actividad adaptada de la página web *Tutorías en red, crea, comparte, construye*.

- **Actividad para casa: La felicidad en fotografía:**

Objetivo general: Lograr que las niñas y los niños identifiquen, a través de imágenes, como se expresa la emoción de la felicidad en los rostros y gestos de las personas.

Tiempo estimado: 20-30 minutos

Materiales: fotografías familiares, pegamento en barra o líquido y cuaderno

Descripción de la actividad: Invita a la niña o al niño a observar algunas fotografías familiares impresas y seleccionar aquellas en las que se vea feliz junto con otras personas importantes para él o ella. El propósito es que reconozca expresiones faciales y corporales asociadas con momentos de alegría compartida.

PASOS A SEGUIR:

1. Reúne junto con la niña o el niño varias fotografías familiares (pueden ser impresas o previamente seleccionadas).
2. Pídele que observe las imágenes y elija aquellas en las que se perciban gestos de felicidad.
3. Acompañale para que pegue las fotografías en una hoja de su cuaderno, formando un pequeño collage.
4. Mientras lo hace, conversa con él o ella sobre por qué eligió esas fotos, qué emociones recuerdan y qué personas aparecen en ellas.

Esta actividad contribuye al desarrollo de la conciencia emocional a partir de la observación de gestos y expresiones vinculadas con experiencias positivas.

Nota: Actividad inspirada en los estudios de Paul Ekman sobre las expresiones faciales universales asociadas con las emociones básicas (Ekman & Friesen, 1971).

Anexo.2 Actividades para identificar cuando me siento con miedo:

- **Actividad para el salón de clases: Dramatizando mis miedos**

Objetivo general: Facilitar que las niñas y los niños reconozcan sus reacciones ante situaciones que les generan miedo, a través de juegos de dramatización y conversación. Se busca que reconozcan sus emociones y que puedan compartirlas en un ambiente de confianza.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Materiales: fichas con ejemplos de situaciones.

Descripción de la actividad: Esta actividad permite explorar cómo reaccionan las niñas y los niños frente al miedo, a través de juegos de dramatización y conversación.

PASOS A SEGUIR:

- 1.- Pide al grupo que camine libremente por el salón o espacio disponible
- 2.- como facilitador/a, menciona distintas situaciones que podrían generar miedo.

Algunos ejemplos son:

- Entrar a un cuarto muy oscuro.
- Vas por la calle y te encuentras un perro agresivo.
- Una maestra te regaña por no hacer el trabajo.
- Estas viendo una película y aparece un monstruo tenebroso.

- 3.- Después de cada situación, pide a las niñas y los niños que representen como reaccionarían
- 4.- Finaliza con una conversación en círculo. Invítales a compartir como se sintieron, que pensaron y si han vivido situaciones similares. Permite que hagan preguntas entre sí y reflexionen en grupo.

Esta actividad fortalece el reconocimiento de las emociones y la capacidad de expresión emocional en un entorno seguro y acompañante.

Nota: Actividad adaptada de Baum (2004).

- **Actividad para casa: cuentos y final imaginado.**

Objetivo general: Explorar la forma en que las niñas y los niños afrontan o evitan situaciones temerosas mediante la invención de finales a un cuento con un escenario incierto.

Tiempo: 30 a 40 minutos.

Materiales: texto del cuento (proporcionado), cuaderno y lápiz.

Descripción de la actividad: Con el acompañamiento de un familiar, el niño/niña escuchará una historia con una situación levemente desafiante. Luego inventará el final, lo que permite observar cómo responde simbólicamente al miedo.

PASOS A SEGUIR:

1.- Leerle al niño/niña con calma el siguiente cuento:

“El Bosque Misterioso: Cuento: “Había una vez un niño que, en un paseo por el bosque, se dio cuenta de que el sol comenzaba a ocultarse y de que estaba un poco lejos de casa. Miraba a su alrededor y el bosque se sentía más grande y oscuro. El niño escuchó un sonido entre los árboles...”

2.- Preguntarle al niño/niño

¿Qué crees que hace el niño a continuación?

¿Cómo termina su historia?

3.-Esas preguntas con su respuesta deberán ser escritas en su cuaderno y entregadas al docente para la siguiente sesión hablar de sus finales.

Esta actividad permite conocer como se viven internamente las emociones relacionadas con el miedo y abre espacio para el dialogo emocional

Nota: Basada en Bisquerra, quien señala que el miedo es una respuesta adaptativa que, si se gestiona adecuadamente, puede favorecer la seguridad y el autocuidado.

Anexo3, Actividades para identificar cuando me siento sorprendido:

- **Actividad para el salón de clases: La caja de sorpresas**

Objetivo general: Favorecer que las niñas y los niños detecten emociones espontaneas de sorpresa y exploren su reacción ante lo inesperado mediante una experiencia sensorial divertida.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales:

- Una caja grande, opaca, con una abertura suficiente para que los alumnos puedan meter la mano.
- Juguetes pequeños y llamativos (pelotas, coches, muñecos).
- Texturas inusuales (esponjas, plumas, pelotas de goma).
- Objetos cotidianos con formas, colores, o tamaños poco comunes
- Tarjetas con imágenes o frases divertidas
- Un objeto que emita sonido, (por ejemplo, un cascabel o tambor pequeño).
- Opcional, venda o antifaz para cubrir los ojos

Descripción de la actividad: A través de una dinámica de exploración táctil, invitas a las niñas y los niños a experimentar sorpresa al descubrir objetos misteriosos dentro de una caja, observando sus reacciones emocionales y reflexionando sobre lo que sintieron.

PASOS A SEGUIR:

1.- antes de comenzar, prepara la caja con todos los objetos mezclados en su interior para generar variedad en cada turno.

2.-organiza al grupo en circulo o en fila, de forma que todos puedan observar.

3.-con entusiasmo, genera expectativas en el grupo: pregúntales que creen que hay dentro de la caja, y animales a participar.

4.-pide que se acerquen uno por uno y colócales la venda o el antifaz (si lo consideras necesario).

5.-cada niño/niña meterá la mano sin mirar, elegirá un objeto y lo sacará.

6.- observa su expresión: ¿ríe, frunce el ceño, se sorprende? Aprovecha para conversar.

- ¿Qué pensaste que era cuando lo tocaste?
- ¿Es lo que esperabas sacar?
- ¿Cómo te hizo sentir?

7.- después de todos los turnos, abre un espacio para compartir. Pídeles que digan cual fue el objeto mas les gusto y por qué.

Nota: Actividad basada en la propuesta de Bisquerra.

- **Actividad para casa: Sombras con linterna**

Objetivo general: Favorecer que las niñas y los niños identifiquen la emoción de la sorpresa en un contexto de juego creativo y observación.

Tiempo estimado: 20-30 minutos

Materiales:

- Una linterna
- Objetos con formas divertidas (como figuras de cartón, manos en distintas posiciones, utensilios de cocina, juguetes, entre otros)

Descripción de la actividad: Mediante el juego con sombras, se busca que las niñas y los niños respondan emocionalmente ante estímulos visuales inesperados, favoreciendo el reconocimiento de la sorpresa como una emoción natural ante lo nuevo y desconocido.

PASOS A SEGUIR:

1. Busca un espacio que pueda mantenerse a oscuras durante algunos minutos.
2. Con la linterna encendida, proyecta sombras en la pared usando objetos sin que el niño o la niña los vea directamente.
3. Cambia los objetos de forma inesperada, creando figuras nuevas o poco comunes en la pared.
4. Observa las reacciones que tiene ante cada forma: ¿se asombra?, ¿se ríe?, ¿pregunta qué es?
5. Una vez terminada la proyección, abre una conversación breve:
 - “¿Cuál sombra te sorprendió más?”
 - “¿Hubo alguna que no te esperabas?”
 - “¿Qué pensaste cuando viste esas figuras?”

Este tipo de juego promueve el asombro, la curiosidad y la observación activa.

Nota: Actividad basada en la información traducida y adaptada del trabajo de Russell (1991), quien explica cómo la sorpresa favorece la exploración en entornos seguros y conocidos.

Anexo4. Actividades para identificar cuando me siento con ira:

- **Actividad para el salón de clases: Dibujando mi enojo**

Objetivo general: Favorecer que las niñas y los niños identifiquen y expresen sentimientos de ira, enojo o rabia. Que comprendan sus causas, posibles consecuencias y que reconozcan alternativas adecuadas para canalizar estas emociones.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales: Papel, colores, lápiz y bolígrafo

Descripción de la actividad: A través de la expresión gráfica y la conversación grupal, ayudarás a que las niñas y los niños reconozcan momentos en los que han sentido enojo o rabia, y reflexionen sobre cómo actuaron, cómo se sintieron y qué podrían hacer diferente en una situación futura.

PASOS A SEGUIR:

1. Lluvia de ideas grupal: Guía una conversación donde se nombren situaciones reales que suelen provocar enojo en la vida cotidiana (por ejemplo, cuando alguien no quiere compartir, cuando los interrumpen, cuando sienten que no los escuchan).
2. Expresión gráfica individual: Pide a cada niña o niño que dibuje una situación en la que se haya sentido muy enojado. Invítalos a escribir una frase debajo del dibujo que explique lo que ocurrió.
3. Compartir con el grupo: De forma voluntaria, dales la oportunidad de mostrar su dibujo y hablar sobre lo que sintieron en ese momento.
4. Reflexión colectiva: Dirige una conversación sobre lo que suele pasar cuando nos dejamos llevar por el enojo. Pregunta, por ejemplo:
 - “¿Qué hacen algunas personas cuando están enojadas?”
 - “¿Qué pasa si no decimos cómo nos sentimos?”
 - “¿Cómo podemos calmar ese enojo?”
5. Búsqueda de soluciones: En pequeños grupos, selecciona una o dos de las situaciones más comunes y ayúdalos a pensar en formas adecuadas de manejar ese sentimiento.

Nota: Esta actividad está basada en el libro *Educación emocional: propuesta para educadores y familias*, coordinado por Rafael Bisquerra, donde se destaca la importancia de reconocer y canalizar la ira como parte del desarrollo emocional infantil.

- **Actividad para casa: el globo rojo**

Objetivo general: Promover que la niña o el niño identifique con mayor claridad qué situaciones, palabras o actitudes le generan enojo, y que pueda comenzar a expresarlas de forma consciente.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: Un globo rojo, plumones, listones, moños, fomi u otros materiales decorativos

Descripción de la actividad: Con el acompañamiento de un familiar la niña o el niño reflexionará sobre las situaciones que le provocan enojo y aprenderá a reconocerlas en sí misma(o). Utilizarán un globo rojo como recurso simbólico para representar el enojo acumulado.

PASOS A SEGUIR:

1. Escribe una pequeña lista de cosas que crees que le molestan a tu hija o hijo. Mientras tanto, pídele que también haga su propia lista con situaciones, palabras o acciones que le causen enojo.
2. Cuando ambos terminen, léanle en voz alta al niño o la niña tu lista, una por una. Cada vez que menciones algo que efectivamente le moleste, pídele que sople dentro del globo rojo (sin amarrarlo todavía).
3. Luego, permite que él o ella lea su propia lista (si aún no sabe escribir o leer, puede dictártela). Cada que mencione algo que le molesta, volverá a soplar en el globo.
4. Al terminar ambas listas, amarren el globo para simbolizar que ahora ese enojo ya fue identificado.
5. Decoren juntos el globo con caritas, moños, fomi o cualquier otro material que tengan a la mano.
6. Pide que el niño o niña lleve el globo decorado como evidencia a la escuela, para hablar brevemente sobre lo aprendido.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

Anexo 5. Actividades para identificar cuando me siento triste:

- **Actividad para el salón de clases: ¡Es... tristeza!**

Objetivo general: Favorecer que la niña o el niño identifique lo que ocurre cuando siente tristeza, nombre adecuadamente esta emoción, tome conciencia de lo que puede provocarla y desarrolle empatía ante la tristeza o frustración de otras personas.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales: periódicos o revistas

Descripción de la actividad: Con esta actividad se busca que las niñas y los niños reflexionen en grupo sobre la tristeza a partir de imágenes, y que puedan vincularla con situaciones de su propia vida.

PASOS A SEGUIR:

1. Organiza al grupo en equipos de cuatro integrantes.
2. Entrega a cada equipo un periódico o revista. Indícales que deben buscar imágenes de personas que expresen tristeza.
3. Pide a cada equipo que elija una de las imágenes que más represente esa emoción.
4. Con base en la imagen seleccionada, invítalos a crear una historia: ¿qué creen que le ocurrió a la persona para sentirse así?
5. Una vez construida la historia, cada equipo la compartirá frente al grupo.
6. Después de cada presentación, abre un breve diálogo con preguntas como:
 - ¿A ti te daría tristeza si te pasara eso?
 - ¿Qué sentirías tú en esa situación: tristeza, rabia, frustración...?

- ¿Cómo crees que se siente el personaje: con ganas de llorar, de estar solo, ¿de hablar con alguien...?

7. Acompaña las respuestas del grupo normalizando estas reacciones y explicando que la tristeza es una emoción natural que nos ayuda a procesar pérdidas, decepciones o frustraciones.

Nota: Actividad basada en el libro *Educación emocional: propuesta para educadores y familias*, coordinado por Rafael Bisquerra.

- **Actividad para casa: bote de lágrimas**

Objetivo general: Favorecer que la niña o el niño identifique y exprese situaciones que le han provocado tristeza.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: un recipiente con tapa, (un frasco vacío), hojas de color azul claro, colores, tijeras y pluma

PASOS A SEGUIR:

1. Con la ayuda de un familiar que apoye al niño o la niña realizarán la elaboración de un “bote de lágrimas”.
2. Usen las hojas azules para dibujar varias lágrimas grandes, lo suficiente para que se pueda escribir dentro de ellas.
3. Recorten las lágrimas y coloca a disposición del niño o la niña colores y pluma.
4. Invita al niño o la niña a escribir dentro de cada lágrima una situación que le haya causado tristeza o le haya hecho llorar.
5. Una vez escritas, cada lágrima será colocada dentro del frasco.

6. Solicita que el frasco sea llevado al aula al día siguiente. En grupo, cada niña o niño leerá una de sus lágrimas como parte de una actividad para compartir y escuchar las experiencias emocionales de sus compañeros y compañeras.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

Anexo 6. Actividades para identificar cómo se sienten los demás

- **Actividad para el salón de clases: Mímica de emociones**

Objetivo general: Desarrollar empatía al identificar las emociones en los demás a través del lenguaje corporal.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: Papeles doblados con nombres de emociones, lápiz, una caja o bolsa para revolver los papeles.

Descripción de la actividad: Esta dinámica permitirá que las niñas y los niños reconozcan emociones a través de la observación y la expresión corporal, fortaleciendo su empatía y comprensión emocional.

PASOS A SEGUIR:

1. Antes de comenzar, escribe en los papeles el nombre de cinco emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, enojo y sorpresa) y colócalos en una bolsa o caja.
2. Pide a cada niño o niña que, de manera voluntaria, saque un papel. Si es necesario, apóyale para leer la emoción que le tocó.
3. Dale un momento para pensar en una breve escena que represente esa emoción sin decir palabras. Puede usar gestos, posturas y expresiones faciales.
4. Dale entre 30 segundos y 1 minuto para hacer la mímica frente al grupo.

5. Por ejemplo: si le toca “tristeza”, puede actuar como un niño o niña que camina por el parque comiendo un helado, tropieza, se le cae el helado y comienza a llorar.
6. El resto del grupo deberá adivinar qué emoción se está representando.
7. Una vez identificada, haz preguntas como:
 - “¿Cómo supiste que estaba actuando esa emoción?”
 - “¿Qué parte de su cuerpo les dio una pista?”

Repite con varias emociones, permitiendo que varios niños y niñas participen.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

- **Actividad para la casa: identifico cada emoción**

Objetivo general: Desarrollar empatía a través de la identificación de las emociones en otros

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: Imágenes de niños en diferentes situaciones

Descripción de la actividad: Esta propuesta permite que el niño o la niña observe con atención expresiones emocionales y se cuestione sobre el porqué de esas emociones, relacionándolas con su propia experiencia.

PASOS A SEGUIR:

- Muestra al niño o niña distintas imágenes en las que aparezcan personas menores en situaciones emocionales claras, como, por ejemplo:
 - Una niña llorando con un juguete roto
 - Un niño sonriendo mientras juega

- Una niña asustada por un trueno

☐ Preséntale cada imagen con calma y ayúdale a reflexionar haciendo preguntas como:

- ¿Cómo crees que se siente esta persona?
- ¿Qué emoción podría estar experimentando?
- ¿Por qué crees que se siente así?
- ¿Cómo sabes que se siente así? ¿Qué ves en su cara o en su cuerpo?

☐ Luego, invítale a relacionar esa emoción con algo personal:

- ¿Alguna vez te has sentido así?
- ¿Qué pasó cuando te sentiste de esa forma?

☐ Pide que el niño o niña escriba en su cuaderno las preguntas anteriores con sus respuestas. Si aún no escribe, puede dictárselas a la persona adulta a cargo.

☐ El cuaderno con la actividad deberá entregarse en la siguiente sesión como parte de su seguimiento emocional.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

Anexo 7. Actividades que se pueden realizar para el desahogo de emociones

- **Actividad para el salón de clases: Expresión artística**

Objetivo general: Favorecer la expresión emocional de forma sana y constructiva a través del arte, reconociendo que dibujar, colorear y crear son maneras valiosas de canalizar lo que sentimos.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: hoja de su cuaderno, colores y lápiz

Descripción de la actividad: El arte es una vía natural para expresar nuestras emociones, sin necesidad de palabras. Esta actividad invita a que el niño o la niña explore lo que siente y lo represente a través del color y la forma.

PASOS A SEGUIR:

1. Pide a cada niño o niña que divida una hoja de su cuaderno en cinco partes iguales. En la parte superior de cada sección deberá escribir una emoción básica que recuerde (por ejemplo: alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa).
2. En cada espacio dibujará un árbol. Cada árbol representará una emoción diferente.
3. A continuación, elegirá un color que represente cada emoción y usará ese color para pintar el árbol correspondiente.
4. Cuando todos hayan terminado, guíales en una conversación grupal:
 - ¿Por qué eligieron ese color para esa emoción?
 - ¿Cómo se sintieron mientras dibujaban?
 - ¿Creen que el arte puede ayudarnos a sentirnos mejor?

Nota 1: Al final de la actividad, explícale al grupo que el arte nos ayuda a expresar emociones difíciles de decir con palabras, y que no hay colores "correctos" o "incorrectos" para cada emoción: cada persona puede sentir y representar de forma distinta.

Nota 2: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

- **Actividad para la casa: Frases incompletas**

Objetivo general: Expresar emociones relacionadas con la percepción personal y la relación afectiva con mamá y papá. Reconocer lo que cada niño o niña siente sobre sí mismo/a y su entorno familiar.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales: hojas proporcionadas por el/la aplicador del manual y pluma o lápiz.

Descripción de la actividad: A través de dibujos y frases sencillas, esta actividad busca que cada niño o niña pueda explorar y compartir cómo se siente consigo mismo/a y con sus padres. Es un momento de expresión íntima y valiosa para conocer mejor su mundo interior.

PASOS A SEGUIR:

1. Entrega a cada participante tres hojas:
 - La primera con una figura humana sin rostro que diga “Yo me siento...”
 - La segunda que diga “Mi mamá me...”
 - Y la tercera que diga “Mi papá me...”

Puedes usar la imagen femenina para las niñas y la masculina para los niños, o bien dejar que elijan con cuál se sienten más identificados.

2. Invítalos con cuidado y respeto a completar cada una de las hojas:
 - En la hoja “Yo me siento...”, pueden dibujar o escribir cómo se sienten consigo mismos.
 - En las hojas de mamá y papá, pueden expresar lo que sienten que sus padres les hacen sentir o cómo los perciben emocionalmente.
3. Durante el proceso, mantente disponible para cualquier duda o para brindar apoyo si alguna emoción fuerte emerge.
4. Al finalizar, cierra la actividad con una breve reflexión grupal o individual (según lo que el grupo necesite):
 - ¿Fue fácil o difícil hablar de esto?

- ¿Qué aprendiste de ti mismo/a al hacer esta actividad?

Nota: Esta actividad puede generar respuestas sensibles. Observa con atención y empatía las expresiones emocionales que surjan, y recuerda que no es necesario forzar a ningún niño o niña a compartir más allá de lo que deseen.

Nota 2: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

Anexo 8. Actividades para manejar la felicidad

- **Actividad para el salón de clases: Método 5-4-3-2-1 para enfocarse**

Objetivo general: Ayudar a cada niño o niña a conectar con el momento presente, regular su energía y mejorar su capacidad de atención a lo que sucede a su alrededor.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: hoja de su cuaderno, pluma o lápiz

Descripción de la actividad: Esta técnica de atención plena les permitirá identificar, desde sus sentidos, lo que está ocurriendo a su alrededor. Es ideal para momentos en los que el grupo necesita volver a enfocarse o calmarse.

PASOS A SEGUIR:

1. Invita a cada niño o niña a sentarse cómodamente. Pídeles que cierren los ojos un momento y respiren profundo por la nariz, soltando lentamente por la boca. Haz esto junto con ellos dos o tres veces.
2. Luego, pídeles que abran los ojos y empiecen a observar y conectar con su entorno. Indícales que en su cuaderno anoten lo siguiente, sin apresurarse:
 - **5 cosas que puedan ver**, sin importar si son grandes o pequeñas (por ejemplo: una silla, un reloj, una mancha en la pared).

- **4 cosas que puedan tocar o sentir**, como la textura de su ropa, el respaldo de la silla o el piso.
 - **3 cosas que puedan escuchar**, como el tictac de un reloj, el murmullo de sus compañeros o su propia respiración.
 - **2 cosas que puedan oler**, como el aroma del salón, el jabón de manos o su propio cuaderno.
 - **1 cosa que puedan saborear**, como el sabor que queda en su boca o un recuerdo de algo que probaron antes.
3. Una vez que hayan terminado, abre un pequeño espacio para compartir voluntariamente lo que cada uno notó. Recuérdales que no hay respuestas correctas o incorrectas: lo importante es conectarse con lo que están sintiendo y percibiendo.

Nota: Puedes utilizar esta técnica siempre que percibas que el grupo necesita centrarse o liberar tensión emocional. Practicarla de forma regular también puede ayudar a fortalecer su autoconciencia y autorregulación.

Nota 2: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

- **Actividad para la casa: La música como herramienta**

Objetivo general: Que el niño o niña identifique la canción o canciones que le generan felicidad y, al bailarlas, pueda liberar la energía acumulada de manera positiva.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales:

- ☐ Un espacio donde el niño o niña pueda bailar, si así lo desea.
- ☐ Cuaderno y bolígrafo.

- ☐ Un dispositivo para escuchar música.
- ☐ Una fotografía impresa del niño o niña (opcional).

PASOS A SEGUIR:

1. Invita a que juntos identifiquen una canción que haga sentir feliz al niño o niña, una que le provoque ganas de bailar y moverse.
2. Pídele que escriba en su cuaderno la parte de la canción que más le guste o que más lo/a haga sentir bien.
3. Si quiere bailar, permítele hacerlo y toma una fotografía mientras baila.
4. Pega la fotografía en la parte inferior de lo que escribió en el cuaderno, para que pueda relacionar la emoción de felicidad con la expresión corporal y el disfrute.

Esta actividad ayuda a que el niño o niña reconozca y exprese su alegría, fortaleciendo su bienestar emocional y su capacidad para canalizar energía de forma sana.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

Anexo 9. Actividades para manejar el miedo.

- **Actividad para el salón de clases: El mural del miedo**

Objetivo general: Que el niño o la niña identifique aquello que le causa miedo y lo comparta en un espacio seguro, promoviendo la reflexión y el acompañamiento grupal para aprender a enfrentarlo.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales:

- ☐ Papel craft (aproximadamente un metro)

☐ Pegamento

☐ Imágenes impresas, recortadas de revistas o periódicos

Descripción de la actividad: Los niños identificarán sus miedos y los compartirán con sus compañeros para comprender que no están solos y que pueden superar sus temores con apoyo grupal.

PASOS A SEGUIR:

1. Pide a cada niño o niña que traiga una imagen impresa o recortada de una revista o periódico de algo que le dé miedo.
2. Cada uno dirá en voz alta qué le da miedo y pegará su imagen en el mural (papel craft).
3. Una vez que todos hayan participado, ofrece una breve charla para reflexionar sobre los miedos y cómo pueden sobrellevarse con ayuda de otros.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

• Actividad para la casa: Oso confesoso

Objetivo general: Que el niño o la niña se sienta protegido/a cuando no haya un adulto o alguien de su confianza cerca

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: un oso de peluche o cualquier peluche que le guste al niño/a

Descripción de la actividad: El niño o niña identificará una figura de apego simbólica (como un peluche) para expresar sus emociones cuando no haya un adulto de confianza cerca, fortaleciendo así su capacidad de autorregulación emocional.

PASOS A SEGUIR:

1. Una vez conseguido o identificado el oso o peluche, el cuidador/a, mamá, papá o la persona adulta de mayor confianza dará una breve explicación al niño o niña sobre el uso del peluche, al cual también podrán ponerle un nombre especial.

2. Puedes usar este ejemplo para guiarte en la explicación:

“Este osito es tu amigo. Él o ella te puede ayudar cuando algo te asuste y yo no esté cerca. Puedes abrazarlo, llorar o gritar con él. Le puedes contar si algo te incomoda o te asusta, para que luego me lo puedas contar a mí con más confianza.”

3. Al día siguiente, el niño o niña llevará su oso a clases junto con una lista de los miedos que le confió al oso y que también le contó a su padre, madre o persona adulta de confianza.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

Anexo 10. Actividades para manejar la Ira

- **Actividad para el salón de clases: El volcán de las emociones**

Objetivo general: Ayudarlos a que identifiquen la emoción del enojo y aprendan a expresarla para que no la repriman y esta emoción no se convierta en acciones negativas hacia ellos mismos o los demás.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales: Colores (café, rojo, verde), su cuaderno, una hoja de color rojo, tijeras, pegamento

PASOS A SEGUIR:

1. Pide a los niños que dibujen un volcán en su cuaderno, lo coloreen de café y le agreguen lava roja. Pueden agregar pasto si lo desean.
2. Con ayuda de la facilitadora, recortarán rectángulos donde escribirán acciones o cosas que los hagan enojar y los pegarán en el volcán hasta que se desborde.

3. Explícales que eso sucede cuando retenemos el enojo: “explotamos”. Enséñales que es mejor hablar de lo que sienten o contar hasta 10 para calmarse.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa

- **Actividad para la casa: Meditación**

Objetivo general: Favorecer que el niño o la niña encuentre una manera de relajarse cuando se sienta enojado o alterado.

Tiempo estimado: 30-35 minutos

Materiales: Una melodía que los ayude a relajarse como por ejemplo un mantra o música clásica, algo que puedan colorear (un mándala o algún personaje que les guste).

PASOS A SEGUIR:

- Explora con el niño o la niña qué le relaja más: colorear o dibujar
- Pongan la melodía relajante mientras realiza su actividad elegida.
- Al finalizar, en su cuaderno deberá escribir:
 - Qué le pareció hacer el ejercicio.
 - Si le gustó o no.
 - Qué cambiaría de la actividad.
 - Si lo ayudó a relajarse.
 - Si ya lo había hecho antes.
 - Si le gustaría hacerlo más seguido.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa

Anexo 11. Actividades para manejar la tristeza

- **Actividad para el salón de clases: La luna está triste**

Objetivo general: El niño o niña aprenderá a buscar alternativas para manejar la emoción de la tristeza con ayuda de un cuento.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales: El cuento “La luna triste” ([video aquí](#)), celular o grabadora.

Descripción de la actividad: A través de un cuento, los niños reflexionarán sobre la tristeza, aprendiendo a expresarla, identificarla y buscar apoyo para sentirse mejor.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.

PASOS A SEGUIR:

1. Reúne al grupo en un ambiente tranquilo. Puedes reproducir el cuento desde un dispositivo o leerlo tú misma en voz alta.
2. Al terminar, indícales que deben copiar y responder en su cuaderno las siguientes preguntas:
 - ¿Por qué la luna estaba triste?
 - ¿Cómo hubieras ayudado tú a la luna?
 - ¿Qué harías si tú fueras la luna?
 - ¿Con la ayuda de quiénes la luna dejó de estar triste?

- ¿Consideras que el hecho de que la luna contara su problema la ayudó a ya no estar tan triste?
 - ¿Qué te pone triste a ti?
 - ¿Qué solución o soluciones se te ocurren para que tu problema que te pone triste ya no sea algo que te afecte?
3. Cuando todos hayan terminado de escribir, invita a los niños que deseen compartir a expresar lo que escribieron. Si alguno no encuentra solución a su tristeza, acompáñalo con cariño para pensar juntos, junto con sus compañeros, en una posible alternativa.

Nota para la facilitadora: Esta actividad permite que los niños se sientan escuchados y acompañados en sus emociones. El cuento funciona como una herramienta para hablar de lo que muchas veces cuesta decir. Valora cada respuesta con sensibilidad.

Nota 2: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa

- **Actividad para la casa: el león triste**

Objetivo general: Desarrollar la empatía hacia los demás, especialmente frente a la tristeza. Iniciar una conversación sobre la frustración ante una pérdida.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: película del rey león 1

Descripción de la actividad: A través de una escena emotiva de una película, los niños conectarán con la emoción de la tristeza, fomentando la empatía y la reflexión sobre el dolor de otros.

PASOS A SEGUIR:

- Ver junto con el niño o la niña el fragmento de la muerte del papá del león.

- Evitar hablar directamente de la muerte; enfocar la conversación en cómo se siente el pequeño león.
- En su cuaderno responderán:
 - ¿Cómo se siente el león?
 - ¿Tendrá ganas de jugar con sus amigos?
 - ¿Tendrá ganas de llorar?

La finalidad es que el niño o niña entre brevemente en contacto con esta emoción para poder hablar de ella más adelante.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa

Anexo 12. Actividades para el desarrollo de competencias emocionales en la familia

• Actividad 1: Te comprendo

Objetivos:

- Reconocer la importancia de validar y aceptar las emociones de sus hijos.
- Practicar la escucha activa y empática.
- Ser conscientes de cómo sus reacciones emocionales influyen en sus hijos.

Tiempo estimado: 40 minutos

Materiales: pluma y el cuaderno del alumno/a y situaciones dadas al alumno para que los padres respondan.

Descripción de la actividad: Los padres reflexionarán sobre cómo responden emocionalmente ante las situaciones que enfrentan sus hijos y cómo pueden mejorar su manera de acompañarlos.

PASOS A SEGUIR:

Situación 1

Su hijo le dice: “Hoy he llegado dos minutos tarde a clase. La profesora me ha regañado y muchos niños se han reído de mí. Son todos unos idiotas, empezando por la profesora”.

- Mi respuesta/ reacción:
- Mi hijo se sentirá ante mi respuesta/ reacción:
- Alternativa que como padre o madre propongo:

Situación 2:

Su hijo le comenta desconsoladamente: “Se ha muerto mi hámster. Ayer por la noche estaba vivo”.

- Mi respuesta:
- Como se sentirá mi hijo/a ante la situación:
- Como se sentirá mi hijo/a con mi respuesta:
- Alternativa que como madre o padre propongo ante la situación:
- **Actividad 2: límites y tolerancia a la frustración**



Figura 1: Límites y tolerancia

Objetivos:

- Ser consciente de la importancia y necesidad de poner límites a sus hijos.
- Darse cuenta de la influencia de las emociones propias y conciencia a la hora de poner límites
- Aceptar que también es necesario aprender la tolerancia a la frustración y que como padres son modelo también en este caso.

Tiempo estimado: 30 minutos

Materiales: figura 1: límites y tolerancia, pluma y cuaderno

Descripción de la actividad: Los padres reflexionarán sobre la importancia de establecer límites afectivos y claros, y de modelar la tolerancia a la frustración en sus hijos.

PASOS A SEGUIR:

1. Enviar la imagen “Figura 1: límites y tolerancia” a los padres.
2. Responder:
 - ¿Qué significa poner límites?
 - ¿Por qué son necesarios?
 - Recordar una situación difícil para establecer límites y cómo se resolvió.
 - Proponer una forma adecuada de comunicar ese límite a su hijo/a.
3. En la siguiente reunión, compartir la definición adaptada de “poner límites” y leer respuestas con sus hijos.
4. Exposición por parte de la facilitadora de aspectos clave:
 - La autoridad y el afecto.
 - Regulación emocional.
 - Informar sobre consecuencias positivas y negativas.
 - Reglas de oro y errores comunes.
5. Se pasará lista de asistencia.

Nota: Esta actividad fue creada por Andrea Dayanne Hernández Espinoza. Puedes adaptarla libremente para favorecer la expresión emocional en casa.